

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GECIA ALINE GARCIA

ITINERÁRIO MOVELEIRO: O PROVIMENTO MATERIAL ESCOLAR PARA A
INSTRUÇÃO PRIMÁRIA PARANAENSE – ANOS FINAIS DO SÉCULO XIX E
INÍCIO DO SÉCULO XX

CURITIBA
2020

GECIA ALINE GARCIA

ITINERÁRIO MOVELEIRO: O PROVIMENTO MATERIAL ESCOLAR PARA A
INSTRUÇÃO PRIMÁRIA PARANAENSE – ANOS FINAIS DO SÉCULO XIX E
INÍCIO DO SÉCULO XX

Dissertação apresentada como critério para a
obtenção do grau de Mestra em Educação, na Linha
de História e Historiografia da Educação, do
Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor
de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Gizele de Souza

CURITIBA
2020

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Garcia, Gecia Aline.

Itinerário moveleiro : o provimento material escolar para a instrução
primária paranaense – anos finais do Século XIX e início do Século XX /
Gecia Aline Garcia, 2020.
200 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Gizele de Souza

1. Mobiliário – Paraná – História. 2. Escolas – Mobiliário e
equipamento. 3. Educação – História. 4. Século XIX - XX. I. Título. II.
Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **GECIA ALINE GARCIA**, intitulada: **ITINERÁRIO MOVELEIRO: O PROVIMENTO MATERIAL ESCOLAR PARA A INSTRUÇÃO PRIMÁRIA PARANAENSE - ANOS FINAIS DO SÉCULO XIX E INÍCIO DO SÉCULO XX**, sob orientação da Profa. Dra. GIZELE DE SOUZA, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 06 de Março de 2020.

GIZELE DE SOUZA
Presidente da Banca Examinadora

ELAINE CATIA FALCADE MASCHIO
Avaliador Externo (null)

MARCUS LEVY ALBINO BENCOSTTA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

VERA LUCIA GASPAR DA SILVA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GECIA ALINE GARCIA

Itinerário moveleiro: o provimento material escolar para a instrução primária paranaense – anos finais do século XIX e início do século XX



CARVALHO, Jorge H. L., *Primeiras Letras*, 2020.

CURITIBA
2020



Ao Andrew com amor.





AGRADECIMENTOS

Toda interpretação histórica depende de um sistema de referência; que esse sistema permanece uma “filosofia” implícita particular; que infiltrando-se no trabalho de análise, organizando-o à sua revelia, remete a “subjetividade” do autor. (CERTEAU, 2011, p.48)

Esta citação de Michel de Certeau me faz refletir sobre meu processo enquanto pesquisadora em formação. Aprender sobre como se realiza a escrita da história me trouxe esclarecimentos sobre meu processo de criação narrativa. Muito devo a formação acadêmica que se desdobrou na leitura e reflexão teórica no corpo deste trabalho. Mas acredito que seja na minha subjetividade que encontro também grandes contribuições que serão traduzidas nas linhas dos agradecimentos.

Agradeço aos “50% e 50%”, segundo minha mãe na trajetória da vida realizamos 50% das nossas atividades, a outra porcentagem esta acreditada à Deus. Agradeço de todo coração a esta força divina, seja Deus ou Deusa, que vem me amparando e permitindo que eu realizasse esta pesquisa e sobretudo por manter em minha vida as pessoas que amo.

Em especial agradeço ao meu companheiro Andrew, a quem dedico esta dissertação. Estes dois anos de mestrado estrearam nossos dois anos de matrimônio. Foram os dois anos mais intensos que já imaginei viver. Obrigada por me ouvir infinitas vezes - por livre e espontânea pressão, mas regados com muitas risadas! - nas leituras dos meus parágrafos do texto. Você contribuiu e muito para as minhas reflexões na construção da escrita. Obrigada por priorizar as minhas vivências acadêmicas em congressos, a sua compreensão e incentivo, e, sobretudo, a sua força e entusiasmo, me deram alento. Obrigada por me dar coragem e não me fazer desistir; por fazer da viagem ao Pará algo realizável. Nunca vou esquecer da sua solidariedade e postura de amparo mesmo em um momento tão delicado. Agradeço por me trazer sempre um chocolatinho ao final do dia enquanto estava me dedicando a escrita da dissertação. Obrigada pelo cuidado que vem tendo comigo, você é o grande amor da minha vida e sou imensamente grata por ter o privilégio de partilhar a vida com você.

Agradeço a família, tão paciente e compreensiva. O mérito de dedicação aos estudos, principalmente quando me dediquei ao processo seletivo do mestrado devo aos meus pais: Terezinha Patrício Garcia e Cirineu Julio Garcia. Eles permitiram que eu pudesse abrir mão do trabalho formal para me dedicar somente aos estudos nesta fase. Agradeço todo amor e por fazer da educação prioridade na minha vida. Agradeço





por sempre me receberem com um abraço afetuoso, e por todo esforço e dedicação que vocês tiveram comigo ao longo da minha vida! Amo vocês Pai e Mãe!

Agradeço ao meu sogro Christian Carlin por transformar madeira em arte na confecção das carteiras escolares em miniaturas, agradeço todo o carinho e dedicação! Agradeço a minha sogra Helena Martins Carlin por sempre me receber com um sorriso e por partilhar histórias no caminho da educação que me despertaram admiração! Agradeço a minha cunhada Mayra Martins e aos seus filhos Isabela e Edson por serem afeto, compreensão e abrigo na partilha do viver!

Agradeço à professora Dra. Gizele de Souza pela confiança depositada na menina de iniciação científica. Na estudante de escola pública que já se achava contemplada por estudar numa Universidade Pública. Alcançar a pós-graduação foi a maior realização que poderia sonhar. Por isso agradeço a dedicação em me inserir no mundo dos arquivos, na leitura historiográfica, agradeço aos livros que contribuíram demais na minha compreensão sobre a cultura material escolar e sobre a operação historiográfica. Obrigada pelas aulas tão esclarecedoras e pelo refinamento teórico. Agradeço as orientações que sempre davam luz as formulações narrativas, agradeço as correções dos textos e as sugestões que me fizeram crescer significativamente enquanto acadêmica e profissional. Agradeço pelas pausas gastronômicas, estes momentos de partilha permitiram que a vida acadêmica se torna-se mais leve e alegre. Obrigada, acima de tudo, por ser existência, por representar mulheres no ambiente acadêmico, por ser a referência intelectual feminina da qual me inspiro!

Agradeço aos professores da linha de pesquisa em História e Historiografia da Educação que estiveram presentes no meu processo de formação: Rossano Silva, Dulce Osinski, Nádia Gaioffato, Marcus Levy e Carlos Eduardo Vieira. Obrigada pelas manhãs e tardes de reflexão e pela oportunidade do aprendizado!

Manifesto meus agradecimentos às professoras e ao professor que aceitaram participar tanto da minha banca de qualificação como na avaliação desta dissertação: Professoras Dras. Vera Gaspar, Elaine Falcade e ao Professor Dr. Marcus Levy. A orientação prestada na qualificação foi de extrema importância, pois trouxe novas contribuições e novos olhares para a análise. Agradeço a generosidade dos livros cedidos e as sugestões de leitura. Agradeço a fala atenciosa, a leitura criteriosa, e as anotações no corpo do trabalho, estas tornaram-se expressões fundamentais ao texto!





Obrigada por serem professores! Por acompanhar minha caminhada com respeito, interesse e apreço! Obrigada de coração por todo aprendizado!

Agradeço às amigas tão especiais que fiz durante o curso do mestrado: Alicia, Karin, Luciana, Michelle, Suderli e Wilma vocês fizeram dos encontros de estudos um ambiente leve e divertido! Obrigada pelo diálogo e pelas trocas de saberes!

Agradeço à amiga Fátima pela sua gentileza e cuidado que teve comigo durante o curso, esta “irmã” na orientação por ser “filha” da mesma orientadora tornou meus dias mais divertidos, além de contribuir de forma substancial para meu crescimento humano, acadêmico e profissional! Obrigada querida Fátima por ser luta e existência!

Agradeço a Rochelle, a amiga “ouvinte” que se tornou próxima e que viveu grandes empreitadas de estudos – como a elaboração de oficinas sobre a Hemeroteca Nacional, os congressos, os minicursos ministrados – você foi uma “vivente” importante nesse processo, obrigada pela linda amizade, pelos cafés, e pelo companheirismo acadêmico!

Palavras são poucas para agradecer a Fran. Agradeço a esta acadêmica de respeito que muito se dedicou a leitura e revisão do meu texto. Entre um café e outro, entre um R.U e outro, muitas foram as trocas e indagações sobre a instrução pública primária no século XIX. Me vi sonhando e imaginando como seria viver neste período. Você, Fran, compartilhou das suas curiosidades e reflexões neste caminhar de pesquisa e assim, sempre indicou textos que foram muito importantes para a interpretação das fontes. Não esqueço do que sempre me dizia: “Você está contando uma história Gécia, o que enxerga nela? Conte o que vê, o que entende, o que tenciona”. Agradeço, Fran, por imaginar, por estudar e por trocar saberes comigo!

Às meninas do NEPIE Rafaella e Leticia que nos encontros de estudos dividimos dúvidas, crescemos academicamente e amadurecemos profissionalmente. Tenho um carinho grande por cada uma de vocês. Obrigada por todo aprendizado, pela companhia nos congressos, por participarem das oficinas que prestei (mesmo como apoio moral, foi lindo tê-las comigo!) e pela orientação prestada durante o curso de pedagogia! Minha agenda se tornou melhor organizada pela presença de vocês, obrigada!

Agradeço ao amigo Jorge Henrique artista e autor da ilustração presente na capa deste estudo. Lembro da primeira vez que lhe pedi que desenhasse uma representação do que eu escrevia na dissertação, dando destaque para o cenário





cotidiano da sala de aula, em que se pudesse ver a dinâmica da mobília. Obrigada por traduzir na arte aquilo que eu imaginava quando lia as fontes históricas no arquivo. Obrigada pela sensibilidade de colocar no horizonte da janela da sala de aula às araucárias caracterizando a paisagem paranaense. O trabalho ficou lindo e serei imensamente grata! Agradeço também a sua esposa, Jessyman, minha amiga, madrinha e afilhada. Obrigada por me acompanhar neste processo e por sempre acreditar em mim! É comadre, você é uma daquelas mulheres que me inspiram! Obrigada por tudo!

Agradeço a amiga que acompanha minha inspiração pela educação antes mesmo de eu entrar no curso de Pedagogia - ainda quando eu tinha aspirações pelo cenário museológico. Obrigada Ariane por ser uma amiga que contribui não só no meu crescimento acadêmico mas também na minha formação humana. Obrigada por me inserir no grupo de estudos em Paulo Freire. A leitura em “Pedagogia da Autonomia” foi muito valiosa para compreensão da profissional que desejo ser. Agradeço também a sua leitura dedicada e revisão com meu texto, pelas orientações na escrita e pelas tardes que leu o texto junto comigo para que eu fosse aprendendo alguns macetes da escrita. Obrigada pela companhia, pelos cafés, pelos encontros da vida!

Ainda dentro das pessoas que contribuíram para a composição desta dissertação agradeço a amiga Larissa, que mesmo longe em intercâmbio prestou a generosidade de ler meu resumo em inglês e fazer sua revisão. Obrigada amiga pelo tempo cedido, pelo carinho e pela atenção!

Agradeço a Carlota, companhia adorável nas tardes de estudo.

Grande grupo é o dos amigos e amigas que torceram e rezaram por mim, agradeço à vocês pela compreensão no momento de ausência. Não irei nomeá-los pois posso acabar sendo injusta, mas cada um sabe do meu carinho, reconhecimento e agradecimento.

Agradeço as instituições que cederam o acesso ao seu acervo e permitiram o levantamento de fontes para que essa pesquisa fosse realizada: Arquivo Público do Paraná, Museu Paranaense, Casa da Memória, Círculo de Estudos Bandeirantes e a Biblioteca Pública do Paraná.

Agradeço de forma especial aos trabalhadores e trabalhadoras que por meio do CNPq me concederam a bolsa de estudo. Sem esta dedicação exclusiva ao mestrado não seria possível concluir os estudos. Muito obrigada pela oportunidade e





confiança. A retribuição virá na minha trajetória profissional dedicada ao ensino público, nela lutarei para a promoção social de meus alunos e por uma país mais justo.

Assim, como as considerações desta pesquisa giraram em torno da materialidade escolar, encerro estes agradecimentos com a reflexão do Patrono da Educação:

“É incrível que não imaginemos a significação do 'discurso' formador que faz uma escola respeitada em seu espaço. A eloquência do discurso 'pronunciado' na e pela limpeza do chão, na boniteza das salas, na higiene dos sanitários, nas flores que adornam. Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço”.

Paulo Freire em Pedagogia da Autonomia.





*"Fabricador
de instrumentos de trabalho,
de habitações,
de culturas e sociedades,
o homem é também
agente transformador
da história.
Mas qual será o lugar
do homem na História
e o da História na vida
do homem?"*

(Marc Bloch)





RESUMO

A presente dissertação busca analisar os processos de aquisição dos móveis escolares para a instrução pública primária, no período entre os anos finais do século XIX e início do século XX. Organizada em dois capítulos, o percurso desta pesquisa toma os móveis como guia, por meio desta materialidade busca-se entender na primeira seção, a instalação material da escola em seu processo de institucionalização, no sentido de averiguar o debate sobre a mobília no aparato legislativo, a relação dos sujeitos educacionais com esta materialidade e como as normas de obrigatoriedade do ensino contribuíram para a expansão dos móveis escolares. No segundo capítulo o objetivo é identificar o processo do provimento material escolar para o ensino primário, no sentido de compreender quem confeccionava os móveis escolares, a relação do Estado com esta produção e as redes de sociabilidade existentes. As fontes utilizadas compõem o acervo do Arquivo Público Paranaense, com livros de matrículas, relatórios de professores e inspetores, livros da distribuição mobiliária e a correspondência governamental denominada livros de AP; o acervo do Museu Paranaense que contém documentos correspondentes a Exposição Nacional Paranaense de 1908, além de periódicos da época; o acervo digital da Hemeroteca Nacional que reúne jornais de circulação local atreladas a instrução pública e aos modos de provimento relacionados à mobília escolar; fontes iconográficas também foram encontradas na Casa da Memória de Curitiba. Como aportes teóricos, o estudo está fundamentado nas contribuições dos seguintes autores: Marc Bloch, no ofício do historiador; Michel de Certeau, o qual ajudou a compreender as táticas e estratégias utilizadas pelos marceneiros e sujeitos envolvidos ao âmbito educacional; Carlos Ginzburg, com o método onomástico para mapear as redes de sociabilidade e as tramas contextuais dos sujeitos desta pesquisa e Sérgio Gruzinski com o conceito dos “mediadores culturais” que permitiu entender as apropriações e traduções realizadas pelos marceneiros em seu trânsito comercial.

Palavras-chave: Instrução Pública Primária, Itinerário Moveleiro, Móveis Escolares, Cultura Material Escolar, Mobília escolar, Paraná.





ABSTRACT

This dissertation seeks to analyze the processes of acquisition of school furniture for primary public education, in the period between the final years of the 19th century and the beginning of the 20th century. Organized in two chapters, the course of this research takes the furniture as a guide, through this materiality we seek to understand in the first section, the material installation of the school in its institutionalization process, in order to investigate the debate under the furniture in the legislative apparatus, the relationship of educational subjects with this materiality and how the mandatory teaching standards contributed to the expansion of school furniture. In the second chapter, the objective is to identify the process of supplying school supplies for primary education, in the sense of understanding who made the school furniture, the State's relationship with this production and the existing sociability networks. The sources used to make up the archives of the Public Archives of Paraná, with enrollment books, reports from teachers and inspectors, books from the furniture distribution and government correspondence called AP books; the collection of the Museu Paranaense that contains documents corresponding to the National Exhibition of Paraná in 1908, in addition to periodicals of the time; the digital collection of the National Hemeroteca, which gathers newspapers of local circulation linked to public instruction and the modes of provision related to school furniture; Iconographic sources were also found at the Casa da Memória in Curitiba. As theoretical contributions, the study is based on the contributions of the following authors: Marc Bloch, in the historian's profession; Michel de Certeau, who helped to understand the tactics and strategies used by carpenters and subjects involved in the educational field; Carlos Ginzburg, with the onomastic method to map the sociability networks and the contextual plots of the subjects of this research and Sérgio Gruzinski with the concept of "cultural mediators" that allowed to understand the appropriations and translations carried out by the carpenters in their commercial transit.

Keywords: Public Primary Education, Furniture Itinerary, School Furniture, School Material Culture, Paraná.





LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - AQUARELA DE JEAN-BAPTISTE DEBRET – CURITIBA, 1827..	42
FIGURA 2 – DA MOBÍLIA DE CADA ESCOLA DE PRIMEIRAS LETRAS	51
FIGURA 3 – PROJEÇÃO DE UMA SALA DE AULA DE PRIMEIRAS LETRAS, SEGUNDO AS INSTRUÇÕES DE 1856	55
FIGURA 4 - CAPA DO REGULAMENTO DE 1908	75
FIGURA 5 - CONTRA CAPA DO LIVRO.....	102
FIGURA 6 - SISTEMATIZAÇÃO DOS MÓVEIS REMETIDOS A INSTRUÇÃO PÚBLICA.....	103
FIGURA 7 - ETIQUETA CORRESPONDENTE À CAPA DO LIVRO DE DISTRIBUIÇÃO DE MÓVEIS	104
FIGURA 8 - JULIO EDUARDO GINESTE JUNTO DE SUA ESPOSA FRANCISCA RODRIGUES MOREIRA	120
FIGURA 9 - EDITAIS DE CONCORRÊNCIA ABERTA	124
FIGURA 10 - FACHADA DA ESCOLA CARVALHO	126
FIGURA 11 - FACHADA DA ESCOLA OLIVEIRA BELLO	129
FIGURA 12 - FACHADA DA ESCOLA TIRADENTES	131
FIGURA 13 - MAPA COM A LOCALIZAÇÃO DAS CASAS ESCOLARES DE CURITIBA - 1894	134
FIGURA 14 - CASA CONSTRUÍDA POR JULIO EDUARDO GINESTE PARA ABRIGAR OFICINAS DE MARCENARIA, METALURGIA E SERRARIA.....	137
FIGURA 15 - ATUAL CASA ROSADA LOCAL QUE TAMBÉM SEDIU O MEMORIAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ	137
FIGURA 16 - RECIBO DE SERVIÇOS DA MARCENARIA MOBILIÁRIO ARTÍSTICO PRESTADOS Á INSTRUÇÃO PÚBLICA PARANAENSE	143
FIGURA 17 - CONVITE PARA A EXPOSIÇÃO PARANAENSE COM DESTAQUE AOS MÓVEIS DE AFFONSO LUBRANO.....	144
FIGURA 18 - CARTAZ DA LINHA DE DILIGENCIA DE JULIO EDUARDO GINESTE EM 1885	156





FIGURA 19 - CARTAZ DA FÁBRICA A VAPOR DE PEDRO RISPOLI EM 1906	159
FIGURA 20 - CARTAZ DA MARCENARIA LUBRANO EM 1906	160
FIGURA 21 - CARTAZ DA COOPERATIVA DE CARROS AFFONSO LUBRANO EM 1907	163
FIGURA 22 - SALA DA SEÇÃO DE MÓVEIS DA EXPOSIÇÃO NACIONAL DE 1908	169
FIGURA 23 - MOBILIARIO ARTISTICO UTILIZA DA PREMIAÇÃO NA EXPOSIÇÃO NACIONAL PARA PROMOVER SEU ESTABELECIMENTO EM 1909	170





LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - ACRÉSCIMO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS A PATIR DO ANO DE 1882.....	28
QUADRO 2 - RELAÇÃO DE MÓVEIS ORÇADOS PELO PROFESSOR JOAQUIM DUARTE DE CAMARGO.....	30
QUADRO 3 - CARACTERÍSTICAS DE TRÊS ESCOLAS VISITADAS POR JOAQUIM IGNÁCIO SILVEIRA DA MOTTA	48
QUADRO 4 - DA MOBÍLIA DE CADA ESCOLA DE PRIMEIRAS LETRAS INFERIOR A 39 ALUNOS	51
QUADRO 5 - RELAÇÃO DE MÓVEIS NECESSÁRIOS PARA AS ESCOLAS FEMININAS DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA.....	52
QUADRO 6 - INSTRUÇÕES COM O PLANO DE DIVISÃO DO ENSINO NAS ESCOLAS DE PRIMEIRA ORDEM.....	53
QUADRO 7 – ASPECTOS MATERIAIS DAS ESCOLAS PRESCRITO NOS REGULAMENTOS DE INSTRUÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ (1857 – 1908)..	56
QUADRO 8 - ORÇAMENTO DOS MÓVEIS PARA A ESCOLA DA 2º CADEIRA DO SEXO FEMININO DA CIDADE DE CASTRO	66
QUADRO 9 - ORÇAMENTO FEITO PELO CARPINTEIRO PEDRO CAVAZZIN.....	67
QUADRO 10 - DO ORDENAMENTO DOS PROFESSORES PRIMÁRIOS NO PARANÁ (1881 – 1908)	73
QUADRO 11 - RELAÇÃO DE MOVÉIS PARA A 2º CADEIRA DO SEXO FEMININO DA CAPITAL.....	78
QUADRO 12 - VERBA PARA ALUGUEL, MATERIAIS E MOBÍLIA PARA AS ESCOLAS DO PARANÁ (1854 – 1883).....	80
QUADRO 13 - VERBA ORÇAMENTÁRIA PARA A INSTRUÇÃO PÚBLICA NO PARANÁ (1883 - 1907)	81
QUADRO 14 - LEIS QUE INSTITUÍRAM A OBRIGATORIEDADE DE ENSINO NO PARANÁ (1854 – 1883).....	90
QUADRO 15 - DAS CONDIÇÕES E ADMISSÃO DA MATRÍCULA DOS ALUNOS NO PARANÁ (1857 – 1883).....	92





QUADRO 16 - RELAÇÃO DAS MÁQUINAS PARA AS OFICINAS DE CURITIBA
PRESENTE NO RELATÓRIO DE CÂNDIDO DE ABREU 123

QUADRO 17 - COMPRA DE MOBÍLIA ESCOLAR SOLICITADA A JULIO
EDUARDO GINESTE..... 132

QUADRO 18 - DA CONFECÇÃO DE MÓVEIS REALIZADOS POR PEDRO
RISPOLI PARA INSTRUÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ 140





LISTA DE SIGLAS DOS ARQUIVOS E FUNDOS CONSULTADOS

CEB – Círculo de Estudos Bandeirantes

CDPCM - Centro de Documentação e Pesquisa Casa da Memória

CDPR - Coletânea da Documentação Educacional Paranaense

DEAP – PR – Departamento de Arquivo Público do Paraná

IHGB – Instituto Histórico Geográfico Brasileiro

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPPUC - Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba

HDB – Hemeroteca Digital Brasileira

MP – Museu Paranaense







SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	22
CAPÍTULO I - Um Estado a se consolidar, uma escola a se inventar: a instalação do ensino primário e do seu provimento material na província do Paraná.....	41
1.1 As condições materiais do processo de escolarização da infância: entram em cena os móveis escolares.....	41
1.2 “Por maiores esforços que envide o professor sem os instrumentos de ensino nada poderá fazer”: o que diziam os professores sobre os móveis escolares.....	59
1.3 “Entre nós, como sabeis, a lei prescreve a obrigatoriedade do ensino; mas, da prescrição à execução vae muito”: normas e finalidades do ensino obrigatório e a sua extensão material.....	85
CAPÍTULO II - Cultura Material Escolar: um estudo sobre o percurso profissional de marceneiros paranaenses e sua relação com o provimento escolar	107
2.1 <i>O Fio e os Rastros</i> : a relação entre sujeitos, objetos e ações.....	107
2.1 No <i>rastro</i> de Julio Eduardo Gineste.....	119
2.2 No <i>rastro</i> de Pedro Rispoli e Affonso Lubrano.....	138
2.3 Mediadores Culturais: a escola como nicho de empreendimento comercial	152
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	172
FONTES:.....	181
REFERÊNCIAS:	191





INTRODUÇÃO

- Marco Polo descreve uma ponte, pedra por pedra.
– Mas qual é a pedra que sustenta a ponte? — pergunta Kublai Khan.
– A ponte não é sustentada por esta ou aquela pedra — responde Marco Polo—, mas pela curva do arco que estas formam. Kublai Khan permanece em silêncio, refletindo. Depois acrescenta:
– Por que falar em pedras? Só o arco me interessa.
Polo responde:
– Sem pedras, o arco não existe.

Ítalo Calvino (1972, p. 35)

Esta passagem da literatura de Ítalo Calvino permite adentrar em uma reflexão mais abrangente, um diálogo que compõe a abstração somada com a materialidade. A curva do arco compõe a metodologia de suspensão, já as pedras a própria sustentabilidade.

Mas por que falar das pedras? Ou, de modo a remeter a esta pesquisa: Por que falar do mobiliário escolar?


Esta materialidade não fala por si mesma, como bem evidenciou Ulpiano T. B. de Meneses (1998)¹, para formar a história da escola precisamos das tramas, da rede de capilaridade que envolve os sujeitos, objetos e ações. Neste caso, acreditamos que os móveis escolares são um dos itinerários possíveis de se adentrar ao universo escolar.

Paul Veyne explica que “a trama pode se apresentar como um corte transversal dos diferentes ritmos temporais, como uma análise espectral: ela será sempre trama porque será humana, porque não será um fragmento de determinismo” (VEYNE, 1998, p. 42). Neste sentido, o uso da trama refere-se a um dos itinerários possíveis dentro do campo do acontecimento, no nosso caso, a mobília como um dos percursos de acesso à escolarização da infância e suas formas de provimento.

É interessante notar que a desconsideração remetida às *pedras* por Kublai Khan já foi um movimento presente na própria historiografia. A vida material, por um

¹ É válido esclarecer que embora Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses seja um nome importante no campo da cultura material, este autor não trabalha com a cultura material escolar. Sua incorporação para entendimento do tema tem sido realizada pela historiografia da educação brasileira. Meneses é “Doutor em Arqueologia Clássica pela Sorbonne, é titular aposentado de História Antiga e docente do Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo” (HEYMANN; LACERDA, 2011, p. 1). Neste sentido, o campo de estudo do autor está dentro das temáticas da cultura visual, cultura material e museus.





longo período, esteve relegada ao bazar das curiosidades históricas, não era vista como importante para compor a *curvatura do arco*. Seria apenas no início do século XX que o estudo da Cultura Material “passaria a ter um estatuto completamente diverso, não mais como objeto artístico, como modelo ou como curiosidade” (FUNARI, 2008, p. 85), mas, ao invés disso, como fonte histórica.

Com a mudança e ampliação dos interesses da História, o entendimento sobre fonte histórica resultou em um aprofundamento. Pesez (1978) atribui essa modificação à Escola dos *Annales* “que alargou grandemente o domínio do historiador, sobretudo porque nele inclui a cultura material” (PESEZ, 1978, p.116). Para Rosa Fátima de Souza “as décadas de 1980 e 1990 viram florescer consideravelmente os estudos em história da cultura material, motivados em parte pelos desdobramentos da Nova História, [...] e mais recentemente pelo impacto da História Cultural” (SOUZA, 2007, p.166).

Neste sentido, Le Goff (2003) explica que este interesse pela extensão conceitual culminou numa verdadeira *revolução documental*, posto que, de agora em diante o interesse é manifestado para toda atividade humana. Essa ampliação documental “marca a entrada na história das ‘massas dormentes’ e inaugura a era da documentação de massa” (LE GOFF, 2003, p 531). Com base no diálogo da epígrafe, por mais que a curvatura do arco forme a contenção da ponte, é a soma de sua materialidade que lhe dá suporte.

Nesta perspectiva, a narrativa desenvolvida nesta pesquisa toma os móveis escolares, como fio condutor que ajuda a interpretar e analisar a “caixa preta” da escola (JULIA, 2001), com o intuito de compreender melhor como está organizado seu funcionamento. A cultura material, dessa forma, denota uma matriz cultural (VIDAL, 2017), sua dimensão material possibilita compreender as práticas entre os sujeitos e suas agências. Barros (2003) afirma que “comunicar é produzir cultura” (BARROS, 2003, p. 146), neste sentido o artefato desata uma dinâmica de índice², que age a partir do leque de questionamentos que o historiador tece e de sua inserção social.

Com isso, compreendemos que o estudo a partir dos móveis escolares pode evidenciar “as regras operatórias que tramam as relações entre as pessoas e coisas”

² Agustín Escolano Benito (2010) explica que os objetos materiais possuem tramas detectivas que se inspiram no paradigma indiciário, isto é, os objetos possuem índices, signos que desvelam a cultura que se inscrevem.



(BENITO, 2017, p. 07). O estudo da cultura material, “permite retomar a análise do cotidiano e da cultura [...] na capilaridade das ações humanas e do trânsito dos sujeitos [...] e na forma como as pessoas simbolizam e entendem essas passagens ao longo do tempo” (BENITO, 2017, p. 09). Analisar a cultura material como documento é submergir as searas do cotidiano.

A seara do período provincial é marcada por disputas e tensões, vinculadas aos projetos de nação e à própria formação do Estado brasileiro. Neste processo de formação do Brasil e dos brasileiros, em meio aos debates sobre a instrução pública, afinadas com ideações civilizatórias, destacamos a discussão sobre o provimento material escolar para a educação primária. Vinculadas a estes, identificamos a importância da prescrição dessa materialidade na legislação, bem como sua disposição na prática de ensino e a promoção dos móveis escolares para um mercado escolar.

José G. Gondra e Alessandra Schueler (2008, p. 12) explicam que “a invenção do Brasil e a invenção da escola constituem faces de uma mesma moeda, ou seja, integram o conjunto de ações articuladas no processo de formação do Estado Imperial”. Diferente não seria com a última província criada no Império; “o Paraná começou a existir com o decreto nº 704, de 29 de agosto de 1853, que desmembrou da província de São Paulo a antiga comarca de Curitiba” (MARTINS, 1999, p. 10). Wilson Martins interpreta esta passagem como momento de “Invenção do Paraná”, posto que toda uma estruturação política, social, e um sentimento de pertencimento à nova província haveriam de ser construídos. Neste contexto, da estruturação educacional paranaense,

muitos problemas envolviam o ensino primário na Província: a falta de prédios escolares, ausência e deficiência de professores, baixa frequência escolar, além dos poucos recursos disponíveis. Tais problemas eram vistos com preocupação pelos governantes da Província e analisados nos seus relatórios. (OLIVEIRA, 1986, p. 10).

Sobre esta historiografia paranaense, Juarez José Tuchinski dos Anjos (2017) nos chama atenção para a retórica da *falta* articulada ao processo de institucionalização da escola provincial. Em uma perspectiva hegemônica³ esta

³ O autor define as produções historiográficas hegemônicas, por aquelas “cujas interpretações acabaram se consolidando como as mais aceitas sobre o passado que dão a ver. O que contribuiu para tal hegemonia foi o fato de boa parte desses estudos terem sido pioneiros no investimento de pesquisa sobre o período provincial, razão, pela qual, puderam, para usar a expressão de Eric Hobsbawm e





historiografia categoriza a precariedade como vetor explicativo de seu processo institucional. A retórica da falta, lida pela ótica de fontes consideradas como oficiais⁴, e segundo o autor, com pouca perspectivação das fontes, enxergava o processo de institucionalização da escola pelas ausências, isto é, centrada nos processos não realizados. Deste modo, a história da escola provincial acabava sendo contada pelo “vir a ser”. Este alerta do historiador nos ampara justamente para operarmos de outra forma no manejo com as fontes. Ao perspectivá-las com outras tipologias, almejamos não negar ou anular as precariedades que de fato existiram no Império brasileiro, muito menos exaltá-las, mas, ao invés disso, observar as

outras realidades que conviveu com essa, realidades das quais políticos e professores, na maior parte das vezes, não falam, pois pouco colaborariam com a retórica que precisavam produzir para justificar as condições históricas de suas ações. (ANJOS, 2017, p. 21).

Neste sentido, ao trabalhar com a literatura da institucionalização da escola provincial, utilizamos a perspectiva da historiografia não hegemônica⁵, atentando para as “múltiplas e complexas experiências de institucionalização da escola primária” (ANJOS, 2017, p. 13) articuladas a sua composição material.

Nesta discussão, na qual o ensino primário⁶ se tornava objeto constante dos discursos de bacharéis, diplomatas e administradores imperiais e provinciais,

Terence Ranger (1988), “inventar” uma tradição interpretativa sobre a institucionalização da escola primária na Província do Paraná” (ANJOS, 2017, p. 15).

⁴ Relatórios de presidentes da província, relatórios de inspetores escolares, legislação educacional.

⁵ Anjos explica que “a historiografia não hegemônica é aquela que, por conta de variados alinhamentos teóricos ou metodológicos, fruto de novas concepções em torno da História partilhadas no campo da história da educação brasileira nos últimos anos e, geralmente, produzidas por pesquisadores recém doutores ou ainda doutorandos em diferentes programas, acabam matizando as interpretações hegemônicas, “inventando”, ainda que timidamente, outras tradições interpretativas” (ANJOS, 2017, p. 15).

⁶ Segundo Luciano Mendes de Faria Filho, as primeiras iniciativas de se tentar organizar o primeiro nível de educação escolar para crianças e jovens corresponde ao momento inicial de estruturação do Estado Imperial. Neste sentido, “à época dizia-se que os governos estabeleciam ou mandavam criar escolas de primeiras letras” (FARIA FILHO, 2016, p.136). Com objetivo de civilizar e generalizar os saberes do ler, escrever e contar, a instrução primária neste período correspondia aos saberes elementares necessários tanto a população mais pobre quanto à construção do ideário nacional. O primeiro Regulamento da Instrução Pública do Paraná em 1857, distingui as escolas primárias em escolas de primeira e segunda ordem para os dois sexos. Com isso, as escolas de primeira ordem do sexo masculino compreendiam: a “Leitura e caligrafia, gramática da língua nacional, religião – princípios de ordem moral cristã e doutrina, noções gerais de geometria, teoria e prática da aritmética até regra de três, sistema de pesos e medidas do império”. Para o sexo feminino “são as mesmas matérias com exclusão da gramática e limitado à aritmética, ao ensino das quatro operações de números inteiros completando o plano de ensino os trabalhos de agulhas.” Já as escolas de segunda ordem, “para o sexo masculino compreendem mais o ensino de noções gerais de história e geografia, especialmente do Brasil, e noções de ciências físicas aplicadas aos usos da vida; e para o sexo feminino, noções de história geográfica, música e língua francesa”. (PARANÁ, 1857, p. 53).





demandas como professores habilitados, espaços escolares, materiais e móveis não deixam de contemplar o arranjo organizacional da instrução pública. Deste modo, esta pesquisa **procura analisar os processos de aquisição dos móveis escolares para a instrução primária paranaense, no período entre os anos finais do século XIX e início do século XX**. Para tanto, objetiva-se identificar e examinar: o ordenamento legal destes móveis escolares, no sentido de averiguar se existia uma preocupação na legislação com essa materialidade, como era a relação dos sujeitos educacionais com essa dimensão material e como as normas de obrigatoriedade do ensino contribuíram para a expansão dos móveis escolares. Além disso, busca-se investigar e compreender o processo do provimento material escolar para o ensino primário, com o intuito de compreender quem confeccionava os móveis escolares, a relação do Estado com esta produção e as redes de sociabilidade existentes.

Para o alcance dos objetivos propostos e desenvolvimento da pesquisa, um *corpus documental* já foi previamente identificado e catalogado. Em um primeiro momento empreenderam-se esforços no acervo do Departamento do Arquivo Público Paranaense - composto por: relatórios presidenciais, relatórios de inspetores escolares e livros contendo comunicações governamentais denominados Aps. Também foram consultadas as normas legais que regulam a instrução pública, disponíveis na Coletânea da Documentação Educacional Paranaense, no período de 1854 a 1889, e no Círculo de Estudo Bandeirantes que possui em seu acervo relatórios presidenciais, além da legislação posterior a este período.


Este material, composto por fontes oficiais, conforme afirmam os autores Gizele de Souza, Juarez dos Anjos e Etienne Barbosa (2013),

não guardam pessoas, mas revelam pessoas flagradas em suas relações sociais. É tão somente por essa razão que eles são matéria-prima para o conhecimento histórico. [...] Arquivos não fornecem provas do que foi o passado. São laboratórios de possibilidades históricas. (p. 633).

Paralelo a estas buscas, foram consultados também periódicos de circulação local (Paraná) que contemplassem os anos do recorte deste estudo e que proporcionassem notícias sobre a organização da província, instrução pública, e modos de provimento relacionados a mobília escolar. Os Jornais foram acessados pela Hemeroteca Digital Brasileira⁷, nela consta um acervo nacional variado em jornais, revistas, boletins, além de publicações seriadas.

⁷ Disponível em: < <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/> >





Conhecimento acertado ressaltou Dario Ragazzini (2001), o contato com as fontes permite formas de verificação. Neste sentido, nosso *corpus documental* busca construir um conhecimento verificável, com indagações no tempo presente sobre um dado do passado, o manejo das fontes deve ser posto em concurso de modo a atender os *diversos graus de acertos possíveis*.

Logo, pensar a mobília escolar será pensar as possibilidades históricas em torno desta, pois não se resume “a história dos artefatos ou dos contextos materiais; [...] para ser história, precisa ser história da sociedade (SOUZA, 2007, p.179). É pensar o que pode ter “sido, sentido, experimentado e vivenciado no passado em torno de determinados fenômenos que, ao serem revisitados pelo historiador podem ser objeto de novas interpretações sobre o que já aconteceu” (SOUZA; ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 634).


Como *corte inaugurador*⁸ optamos por iniciar em 1883, com a publicação do Regulamento do Ensino Obrigatório, uma vez que se compreende que as definições de obrigatoriedade do ensino, neste momento, conferem um caráter cumpridor aos móveis escolares. Isto é, esta materialidade se torna uma etapa necessária de concretização do ensino como evidenciam as autoras Vera Lucia Gaspar da Silva e Marília Petry (2012, p. 20), os móveis escolares, “constituem-se num dos aspectos significativos do projeto educativo, e contribuíram para que a instrução escolar cumprisse (e cumpra) sua tarefa de instruir/educar/moralizar/civilizar”. Este caráter cumpridor pode ser verificado nos próprios relatórios dos presidentes da província de 1882 a 1884; com o interesse de dar suporte ao aumento do número de alunos, estes representantes⁹ determinaram que fossem construídos¹⁰ edifícios próprios para a finalidade escolar, determinação esta que tomamos como suposição da contribuição para novas exigências no processo de confecção das mobílias escolares.

Diante disso, consideramos a determinação do ensino obrigatório como vetor de expansão para o mobiliário escolar. Segundo Souza e Gaspar da Silva (2019, p. 35) “em fins do século XIX e início do XX, as províncias e estados brasileiros se debatem acerca da institucionalização do ensino obrigatório no ensino primário e suas consequências acerca do provimento escolar”. Este debate, segundo as autoras,

⁸ Certeau (2015) explica que este *corte inaugurador* é situado pelo historiador, uma vez que este recorte envolve as condições de possibilidade de uma produção e ao assunto que pretende discorrer.

⁹ Presidentes na ordem sucessiva da Província do Paraná: Carlos Augusto de Carvalho (1882/83); Luis Alves Leite de Oliveira Belo (1883/84) e Brazilio Augusto Machado de Oliveira (1884/85).

¹⁰ Acontecimento que será melhor exposto no segundo capítulo.



renderam a preparação de um terreno, que de algum modo, pressionou “o poder público na tomada de providências para a alteração do quadro de precariedades” (SOUZA; GARPAR da SILVA, 2019, p. 35).

Dentre as “pressões” podemos elencar o posicionamento dos professores ao requerer do Estado uma quantia maior de móveis escolares justamente pelo aumento do número de alunos. Por meio da empiria foi possível consultar mapas de matrícula, relatórios e termos de professores e inspetores que de um ano a outro registraram o crescimento no número de alunos matriculados, conforme Quadro 1:

QUADRO 1 - ACRÉSCIMO DO NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS A PARTIR DO ANO DE 1882

Professor/Relator	Local	Ano	Num. de Alunos	Fontes	
Dr. Carlos Augusto de Carvalho	Paraná	1882	2.942 alunos	Aumento de 185 alunos	Relatório Provincial
Dr. Luiz Alves Leite de Oliveira Bello	Paraná	1883	3.127 alunos		Relatório Provincial
Idalina Idelvira Bandeira Fernandes	Freguesia de Jatahy – Escola feminina	1883	25 alunos	Aumento de 9 alunos	Ap. 700, p. 20
		1884	34 alunos		Ap. 726 p. 136
Bernadina Rosa Rolin	Escola Feminina de Castro	1883	33 alunos	Aumento de 21 alunos	Ap. 736, p. 64 a 65.
		1884	54 alunos		

FONTE: Mapas de matrícula, termos de visitas, relatórios e ofícios dos Livros de Ap. do Arquivo Público Paranaense. *Organizado pela autora.*

Podemos observar no Quadro 1 um aumento significativo no número de matrículas nas escolas públicas no Paraná. Nos relatórios dos presidentes provinciais por exemplo o acréscimo foi de 185 alunos no período de um ano. Direcionando para um olhar mais delimitado observamos que tanto a professora Idalina Idelvira Bandeira Fernandes, da freguesia de Jatahy, como a professora Bernadina Rosa Rolin, da escola feminina de Castro, tiveram um crescimento significativo no número de alunos matriculados no prazo de um ano. A primeira teve um aumento de nove alunos de 1883 para 1884, já a segunda teve um acréscimo de vinte um alunos matriculados. É importante esclarecer que estes dados correspondem ao número de matrículas e não necessariamente ao número de alunos frequentes. No caso da professora Rosa Rolin, por exemplo, está registrado que a frequência de seus alunos é regular, todavia a professora Idalina Fernandes responde em seu relatório que a frequência de suas alunas diminuiu devido ao pouco cuidado que os pais têm com a educação, demonstrando uma disparidade entre esses números.



No relatório escrito pelo professor Joaquim Duarte de Camargo em 1882, da cidade de Castro, já constava que a mobília era insuficiente para a quantia de 30 alunos. Dois anos depois, este mesmo professor elabora uma lista de móveis ao Inspetor Paroquial com o objetivo de suplementar a mobília da escola. O registro do professor de Castro permite-nos inferir algumas relações entre o ensino obrigatório e a extensão do suprimento mobiliário, conforme relata o professor:

Por intermédio do Senr. Inspetor Parochial desta cidade, tenho a honra de levar as mãos de Vex a relação dos móveis feitos para soplemento da mobília pertencente a escola da 2^o cadeira do sexo masculino à meu cargo, com fim de pedir a VEx que se digne ordenar a sua indenização. **A mobília que existia na aula tornando-se insuficiente com o acréscimo do número de alumnos devido ao ensino obrigatório foi preciso aumentar os objetos contidos na mesma relação a fim de preencher essa falta de urgente necessidade.** (CAMARGO, AP 719, 1884, p. 56. *Grifos meus*)¹¹.

O professor evidencia que devido ao ensino obrigatório foi preciso aumentar os objetos¹² contidos em sala de aula. Este mesmo professor cria uma relação dos móveis¹³ feitos para suplemento da mobília pertencente a sua escola:

¹¹ Optamos neste trabalho transcrever as fontes em suas grafias originais.

¹² Aqui é interessante observar que o vocabulário da época atribui ao termo “objetos” um conceito mais amplo: o conjunto de peças que se destinam a sala de aula. No dicionário pedagógico de Buisson, “*mobilier scolaire*” quer dizer: “objetos fixos, de uso permanente da sala de aula [...]”. Estes são, em primeiro lugar, bancos de mesa para os alunos e o escritório para o mestre” (BUISSON, 1888, p. 1941. *Tradução da autora*). Esta definição é interessante por corresponder à relação de móveis requerida pelos professores paranaenses. No entanto, outros objetos são incorporados nessas relações e orçados pelos professores, como: relógio de parede, campainha, toalhas, pertences para a água, etc. Neste estudo ficamos atentos a variedade desse mobiliário, mas nos ativemos as carteiras, mesas e bancos escolares.

¹³ Um movimento presente no *fazer ordinário* dos professores era a ação da compra direta dos móveis escolares para agilizar o processo de aquisição e atendimento aos alunos. Muitos professores desembolsavam, os investimentos com o suprimento mobiliário. A título de pensarmos a remuneração destes docentes, perspectivada aos valores da materialidade escolar, trazemos exemplos dos preços comerciais do período: Segundo a Lei nº 672 – de 10 de abril de 1881, o professor que atuasse na 1^a entrância (cadeiras de povoados e bairros) receberia como salário, em montante anual, uma quantia de 800\$000 réis (Oitocentos mil réis), para a 2^a entrância (cadeiras de vilas e freguesias) o valor de 1:000\$000 (Um conto de réis) e para a 3^a entrância (cadeiras de cidades) um ordenado de 1:200\$000 (Um conto e duzentos mil réis). Em 1883, no mercado da capital, dentre os gêneros vendidos estavam: Milho – cargueiro, 5\$000, 5\$500 e 6\$. A farinha de milho: 40 lit. 2\$800, 1 litro de 80 a 100 réis. Feijão 1 litro \$140 a \$160 réis. Arroz, saco: 14\$500 a 15\$000. Toucinho 1k 640\$00. Café de primeira, 15 k. 7\$500. Água ardente: 115\$. Um Pão: 40 réis (JORNAL DO COMÉRCIO, **Mercado da Capital**, 4/8/1883, p. 4). A relação de móveis orçada pelo professor Joaquim Duarte em 1884 (Quadro 2) totalizou 65\$000. Ao somar as despesas diárias que um professor dispunha (alimentação, manutenção da casa, vestuário, impostos) podemos supor que havia tensões entre o salário destes sujeitos e a sua prática orçamental.





QUADRO 2 - RELAÇÃO DE MÓVEIS ORÇADOS PELO PROFESSOR JOAQUIM DUARTE DE CAMARGO

Quantidade	Descrição	Valor
2	Mezas grandes	20\$000
4	Bancos regulares	16\$000
1	Quadro preto para explicação de contas	10\$000
2	Cadeiras de palhinha	18\$000
1	Campainha	1\$000
		TOTAL: 65\$000


FONTE: CAMARGO, AP 719, 1884, p. 56.

Juarez José Tuchinski dos Anjos e Gizele de Souza (2013) explicam que estes dados correspondem a algumas tentativas da província de fazer crescer, por meio do ensino obrigatório, o número de alunos nas escolas. Com isso, ao aproximar a escola da residência do aluno, ao voltar um olhar mais atento às crianças pobres, e ainda por estender o tempo de permanência na escola, o ensino obrigatório de 1883 pode contribuir com o aumento do número de matrículas e, este evento rendeu uma argumentação para que os professores requeressem à província a expansão do mobiliário escolar.

Ao pautar-nos na legislação educacional para delimitação do período, consideramos, assim como Faria Filho (1998), que a consulta à lei se faz necessária “por remeter o pesquisador a sujeitos, instituições e, até mesmo, como se verá, a práticas sociais diferenciadas” (FARIA FILHO, 1998, p. 106). Neste sentido, indagamos a legislação em seus diversos momentos e movimentos, isto é, a legislação educacional suscita para o referido estudo, indícios preciosos para a reconstrução do processo de realização das práticas educacionais, atreladas aos debates e posições sobre a instrução pública (FARIA FILHO, 1998). Desta maneira, sua prescrição inclui o momento de discussão e organização do processo de institucionalização escolar, o que nos trouxe a necessidade em alguns momentos de recuar no tempo para contextualização da organização material da escola.

Paul Veyne (1998) afirma que a escrita da história resulta da ótica escolhida, o historiador escolhe *um certo modo de conhecer* (VEYNE, 1998), com isso o recorte escolhido como limite final da pesquisa está para os Editais lançados pela Secretaria de Negócios e Interiores nos jornais paranaenses. Esta *fatia de vida isolada* (VEYNE, 1998), chama atenção justamente pelo movimento, na transição dos séculos, que o Edital promove: a nomeação de marceneiros para a confecção de mobília. Aqui o Estado assume a responsabilidade de sistematização da materialidade, coloca






critérios de confecção e, para além disso, **nomeia seus fabricantes**. Deste modo, o recorte final específico está para o ano de publicação do Decreto n. 180 de 24 de setembro de 1909 (que proibia a confecção de móveis escolares senão pela Penitenciária do Ahú, salvo os contratos já realizados, trouxe o encerramento do ciclo de nomeações de marceneiros pelos Editais). Além disso, os marceneiros estudados nesta pesquisa deixam de ecoar na empiria documental e, até onde nos foi permitido rastrear, estes sujeitos deixam o território paranaense para se lançar a outras frentes de empreendimento no Rio de Janeiro.


Explorado o contexto, algumas perguntas nos cabem aqui: Por que a escolha de determinados sujeitos e não outros para a confecção da mobília? A confecção correspondia a todas as escolas ou iria ao encontro de escolas modelo? E se assim fosse, quem realizava a confecção de móveis das demais escolas? A que circuito comercial pertenciam estes marceneiros? Quais sujeitos estavam ativos nesse tecido social? Estas questões, que nos levam *a um certo modo de conhecer* (VEYNE, 1998) as maneiras de prover a instrução pública, servem de guia para o manejo com as fontes e os discursos produzidos sobre o mobiliário escolar.

Dentre os discursos que contribuíram para alterações no mobiliário escolar destacamos as exigências preventivas atribuídas à escola, isto é, estudos que defendiam os artefatos escolares moldados aos preceitos médicos. Wiara Alcantara (2014) defende a necessidade da discussão paralela em torno do “edifício escolar” e dos “móveis escolares”; a mesma proposição se fez presente para este estudo, posto que não se pode apartar os móveis do seu ambiente de contexto: a escola.

Nesta mesma ótica, em torno das discussões de parâmetros para a mobília escolar, os debates promovidos nas Exposições Universais, Nacionais, bem como, as Paranaenses foram de grande interesse para esta pesquisa, uma vez que nesses eventos estavam depositados os investimentos de educadores, médicos e fabricantes que procuravam adequar seu trabalho aos preceitos modernos de ensino.

A partir da última década do século XIX, observa-se, nos documentos localizados, com mais intensidade a presença do Estado na solicitação do mobiliário escolar. Estas solicitações estavam presentes em editais sobre o agenciamento da Secretária de Negócios e Interiores. A esta Secretaria cabiam os serviços relacionados ao ensino primário, secundário, além dos serviços de higiene e sanitários. Estes editais estavam organizados em forma de licitações abertas, posto que convocavam os marceneiros interessados a enviarem suas propostas à






Secretaria de Interiores. O interessante a notar nestes editais são as informações sobre as exigências de padrão mobiliário, as propostas de preços para fornecimento, bem como o tempo mais breve para confecção. Estes critérios serão a base de seleção inicial investida pelo Estado.

A partir desses vestígios, identificamos uma forma de relação entre “fornecedores” (os marceneiros) e compradores (o Estado), por meio do atendimento ao edital e pelas correspondências trocadas, configurando possivelmente o setor moveleiro em um novo nicho industrial. Como é o caso dos marceneiros Julio Eduardo Gineste, Pedro Rispoli e Affonso Lubrano, que são nomeados nos documentos localizados (Correspondências Governamentais e anúncios jornalísticos) como fornecedores de móveis à Secretária de Interiores, além de possuírem empreendimentos no ramo moveleiro.

A História enquanto ciência, “convém a uma ciência da diversidade, por trás dos grandes vestígios sensíveis da paisagem, (os artefatos ou as máquinas), são os homens que a História quer capturar” (BLOCH, 2001, p. 54). Nesta captura, os vestígios materiais são instrumentos de grande potencial para a busca, afinal “como o ogro da lenda, onde fareja carne humana, sabe que ali está sua caça” (BLOCH, 2001, p. 54). Marc Bloch também nos ensina que precisamos, ao menos, um “verniz de todas as principais técnicas de seu ofício. Mesmo apenas a fim de saber avaliar previamente, a força da ferramenta e as dificuldades de seu manejo” (BLOCH, 2001, p. 81). Para isto, nas linhas que se seguem procuramos entender o manejo das fontes e como estas contribuem para a construção da escrita da história.

Conforme discorre Marc Bloch (2001, p. 24), “a história é busca, portanto escolha”, deste modo, a busca e escolha dos aportes teóricos tomados nesta pesquisa correspondem às contribuições e aos conceitos provenientes da Historiografia Educacional, bem como, da História Cultural.

Bloch explica que estamos na situação “do investigador que se esforça para reconstruir um crime ao qual não assistiu; do físico, que, retido no quarto pela gripe, só conhece os resultados de sua experiência graças aos relatórios dos funcionários de laboratório” (BLOCH, 2001, p. 69). Neste sentido, a escolha pelas fontes acontece como o autor anunciou, são vestígios de fatos que não assistimos presencialmente e para sua compreensão nos cabe sua seleção e organização. Tarefa esta que requer disponibilidade, paciência e atenção profunda aos detalhes, e isso, segundo o autor, “é uma das tarefas mais difíceis do historiador” (BLOCH, 2001, p. 82).






Michel de Certeau (2015) considera que a operação historiográfica compreende um trabalho de transformar documentos, dados, vestígios em cultura. Portanto, nosso trabalho como pesquisadores consiste em transformar as fontes, em seu estado primário, em escrita científica, posto que em história “tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em ‘documentos’ certos objetos distribuídos de outra maneira. Essa nova distribuição cultural é o primeiro trabalho” (CERTEAU, 2015, p. 69, *grifos no original*). Com isso, o historiador, “transporta de uma região da cultura (as ‘curiosidades’, os arquivos, as coleções, etc.) para outra (a história)” (CERTEAU, 2015, p. 67, *grifos no original*). É o que pretendemos fazer com as fontes encontradas, organizá-las conforme a temática da pesquisa no intuito de preencher lacunas e incertezas que nos levem a um “conhecimento ampliado, sistemático e aprofundado sobre o funcionamento da escola e as mudanças na educação ao longo do tempo” (SOUZA, 2007, p.182).

Ao pensar em práticas culturais nos ancoramos ainda em Roger Chartier, pois almejamos entender a cultura produzida mediatizada pelas condições materiais e as representações que a estas estão associadas, uma vez que “a história cultural, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos de uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler” (CHARTIER, 1988, p. 16-17). Segundo Chartier (1988), essa tarefa exige vários caminhos, sendo necessário, para a apreciação do real, entender as classificações, divisões e delimitações que organizam o mundo social. Olhar para a materialidade da escola, seus móveis, supõe olhar para os discursos que os envolve, para que assim, possamos captar as concorrências, os campos de disputa, as tensões do cenário escolar.

As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio. [...] Desta forma, pode pensar-se uma história cultural do social que tome por objeto a compreensão das formas e dos motivos – ou, por outras palavras, das representações do mundo social – que, à revelia dos atores sociais, traduzem as suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse. (CHARTIER, 1988, p. 17-19).

Grande parte da pesquisa aqui desenvolvida foi fundamentada a partir de um arranjo legislativo, o qual será interpretado como um conjunto de “representações coletivas que incorporam nos indivíduos as divisões do mundo social e estruturam os esquemas de percepção e apreciação a partir dos quais estes classificam, julgam e






agem” (CHARTIER, 1994, p. 108). Não significa assumir a legislação como inauguradora de ações, mas por meio dela compreender os desafios postos aos agentes do ensino diante de um cenário distinto e desigual.


Utilizamos ainda a definição do conceito de “cultura escolar” por Dominique Julia (2001, p. 10), uma vez que compreendemos que a mobília escolar transpõe “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar”. A escolha por utilizar este conceito, para ler a escola historicamente, justifica-se pela possibilidade de leituras que a cultura escolar nos permite enxergar. Por meio da interpretação de Inés Dussel (2014, p. 261), acreditamos que o conceito de cultura escolar permite uma leitura mais permeável, flexibilizando os núcleos duros das normas e das percepções padronizadas. Esta perspectiva ajuda a enxergar as localidades, as especificidades da escola, isto é, inclui “os espaços, atores, conhecimentos, normas, comportamentos”. Ainda segundo a autora, Dominique Julia “afirma que as culturas têm uma vida prática, diária, que precisa ser investigada” (DUSSEL, 2014, p. 261). No que remete a esta pesquisa, percebemos que a vida diária da escola está permeada de inúmeras táticas para o seu suprimento material. Por exemplo, a relação empírico-prática dos professores com a comunidade que o cerca, ao pedir a fabricação de móveis a carpinteiros das colônias ou vilas, desenrola-se uma ação para contornar os processos burocráticos do Estado.

Como o tema da pesquisa se intitula, “Itinerário moveleiro: o provimento material escolar para a instrução primária paranaense”, entendemos que se faz necessário localizar esta proposta de estudo em uma compreensão mais ampla acerca da instrução pública primária. Deste modo, a literatura consultada abrange ainda assuntos relacionados à História da Educação no que concerne às formas e organização da escola primária, bem como o corpo material (móveis e *utensis*) que as compunha.

No tocante à educação brasileira do fim do século XIX e início do XX e a constituição de uma escola pública para o ensino primário, destacam-se alguns trabalhos que se voltam para esse tema.

Maria Cecília Marins de Oliveira (1986) contribui com a compreensão do arranjo organizacional da instrução pública paranaense. A autora trabalha com as variáveis *escola*, *professor* e *aluno*, o que possibilita apreender a expansão da rede escolar, os problemas inerentes ao ofício do magistério, bem como, os métodos de ensino desenvolvidos no período, atrelados à estrutura social paranaense.





Etienne Barbosa (2012), em sua dissertação “Uma teia de ações no processo de organização da inspeção de ensino no Paraná”, teve o intuito de investigar a organização da inspetoria de ensino por meio dos seus inspetores, o que possibilitou observar o papel da inspeção para além da vigilância, isto é, compromissada com a organização e disposição da escola em sua valorização material.


Em “A arte de ensinar: meandros do ofício de mestre de primeiras letras na província do Paraná”, Franciele França (2014) faz uma análise sobre o processo de ordenamento do ensino primário paranaense. Por meio do ofício dos professores primários, a autora se ateve aos requisitos para se tornar professor, às representações vinculadas ao fazer docente, bem como, às práticas cotidianas na sala de aula.

José G. Gondra e Alessandra Schueler (2008), apresentam as estratégias diversas, traçadas no século XIX, sobre os projetos de nação vinculados aos projetos de institucionalização escolar: “Inventar a forma escolar implicou remodelar espaços, tempos, conhecimentos, valores, instituições e concepções de educação, produzindo a escola como um lugar específico de educação” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 20).

Luciano Mendes de Faria Filho (2016), em “Instrução elementar no século XIX”, desmistifica o período Imperial como “idade das trevas” e traz as intensas discussões acerca da instrução pública, suas estratégias, os projetos de ordem médica direcionados à educação, o surgimento dos grupos escolares - que atribuíam ao instruir as condições mínimas de existência do próprio Estado e da nação.

Dentro das estratégias utilizadas para a institucionalização da escola provincial, estava a crença na disposição do ensino obrigatório como instaurador de um processo civilizador e constituidor de princípios nacionais. Desta forma, as autoras Vera Lucia Gaspar da Silva e Ione Valle (2013), Gizele de Souza e Juarez José Tuchinski dos Anjos (2013) e Diana Vidal (2013), nos amparam na compreensão do processo de escolarização da criança dentro dos critérios de instituição da obrigatoriedade escolar. Condições que envolvem a distribuição da escola no território nacional, o teor supressivo da lei em relação ao acesso escolar, as disparidades entre meninos e meninas e as circunstâncias materiais atreladas a frequência escolar.

Maria Cristina Gouvêa e Fernanda Simões (2002), Cynthia Greive Veiga (2013) e Juarez José Tuchinski dos Anjos (2011), por tratarem sobre a reorganização do tempo social da criança, nos valem para compreensão dos tempos que delimitam e ocupam a infância. Critérios que irão demarcar uma categoria geracional: a criança





escolarizada. Deste modo, “no interior do projeto de escolarização posto em cena, uma das questões que emerge é a definição do perfil da população escolar, de construção da identidade do aluno(a)” (GOUVÊA, SIMÕES, 2002, p. 1). Segundo esse grupo de autores esta “identidade” envolve as classes de idade, a análise do desempenho dos alunos, assim como as questões morais, raciais e de gênero.

Sobre a organização dos grupos escolares e da escola seriada no Paraná, o trabalho de Marcus Levy Bencostta (2001), “Arquitetura e Espaço Escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903 – 1928)”, foi importante para compreender o estabelecimento desses grupos, uma vez que sua introdução se comprometia com a construção de edifícios específicos para a escola graduada. Ancorado no viés arquitetônico, Levy Bencostta (2001) explica como esses grupos escolares representavam o ideal civilizatório presente em seus preceitos morais e físicos, correspondentes tanto na gramática arquitetônica, quanto nas exigências de higiene.

Nesta mesma perspectiva, a tese de Gizele de Souza (2004), “Instrução, o Talher para o Banquete da Civilização: Cultura escolar dos jardins de infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929”, traz o grupo escolar como instituição signo da modernidade pretendida para o Paraná. Contudo, a autora expõe que havia dissonâncias no modelo escolar almejado, já que sua materialidade também apresentava condições de inadequação e de precarização.

Em relação à cultura material escolar temos por referência o estudo “La cultura material de la escuela”, por Agustín Escolano Benito (2007). O autor afirma que a cultura material é importante justamente pelo seu conhecimento do passado da escola, em suas dimensões discursivas e práticas cotidianas; deste modo, para o autor, a cultura material possibilita entender os usos e significações que compõe a organização escolar.

Para interpretar e analisar os artefatos escolares se utiliza também do trabalho desenvolvido por Vera Lucia Gaspar da Silva e Marília Gabriella Petry (2012). As autoras interpretam a cultura material escolar como portadora de mensagens, ou seja, como vestígios de ideias pedagógicas e indicadores de práticas escolares.





Nesta mesma perspectiva, a obra “Cultura material escolar: a escola e seus artefatos” reúne o estudo de pesquisadores¹⁴ que trabalharam com a História da Educação vinculada à sua condição material¹⁵, neste sentido, a obra amadurece a compreensão sobre a dimensão material, além de trazer instrumentos metodológicos para efetivação da pesquisa.

Para a compreensão do objeto na sua capacidade documental, utiliza-se ainda dos estudos de Ulpiano de Meneses (1998). O autor exemplifica que o objeto age como mediador da memória, ou seja, a peça física não é autônoma, não conta sua história apenas pela sua condição material, cabe aos pesquisadores buscarem nos artefatos os sentidos e significados, os sujeitos que os produziram e as narrativas e discursos produzidos sobre o objeto. Logo cabe entender os artefatos na sua interação social, para assim, captar as apropriações e transformações no movimento da história da educação.

Os três marceneiros que pesquisamos nestes estudo, Julio Eduardo Gineste, Pedro Rispoli e Affonso Lubrano possuem uma característica comum que está para além do ofício moveleiro: a situação de imigrante. Deste modo, para compreender a chegada dos imigrantes no Paraná, e sua participação nas esferas política econômica e cultural, os trabalhos de Elaine Maschio (2012) “A escolarização dos imigrantes e de seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba, entre táticas e estratégias de Italianità e Brasilitá (1876-1930), de Carlos Santos (2001) “ Vida Material, Vida Econômica” e de Sérgio Nadalin (2017) “Paraná: ocupação do território, população e migrações”, foram essenciais no que concerne ao provimento da escola enquanto espaço de empreendimento. A imigração e colonização no Paraná eram interpretadas pelos legisladores como projeto de prosperidade e modernidade para o desenvolvimento do Estado provincial. Neste caso os autores sustentam que aqueles

¹⁴ Os autores que compõem a obra são: César Augusto Castro (MA); Diana Gonçalves Vidal (SP); Diana Rocha da Silva (MA); Eliane Peres (RS); Etienne Baldez Louzada Barbosa (PR); Franciele F. França (PR); Gizele de Souza (PR); Marília Gabriela Petry (SC); Vera Lucia Gaspar da Silva (SC); Wiara Alcântara (SP); Solange Simões Machado (SP) e Sylvia Tavares Barum (RS).

¹⁵ Além disso, a obra é resultado de uma construção de pesquisa maior, ela traz a troca e reflexões de 27 pesquisadores do campo da História da Educação de 15 estados brasileiros que estiveram envolvidos na pesquisa “Por uma teoria e uma história da escola primária no Brasil: investigações comparadas sobre a escola graduada (1870 – 1930)”, coordenada pela Profa. Dr.^a Rosa Fátima de Souza. Para desenvolvimento desta pesquisa foram estabelecidos quatro grupo de trabalhos: o GT1 que se dedicou a investigações sobre o método intuitivo; o GT2 dedicado ao exame da materialidade da escola primária graduada pelo estudo da cultura material escolar; o GT3 que analisou as representações sociais sobre os grupos escolares e o GT4 que se dedicou a estudar a institucionalização da escola graduada nos vários estados brasileiros. (CASTRO, 2011, p. 7-8).





imigrantes que não viram um caminho a trilhar no âmbito rural, depositaram seus investimentos no âmbito urbano, dentro desta esfera a própria escola como nicho de empreendimento, no caso desta pesquisa, o suprimento mobiliário.

Para compreender a dimensão material referente ao mobiliário escolar evidenciam-se os estudos de Wiara Alcântara, Raquel Castro e Valdeniza Barra. Wiara Alcântara (2014), em sua tese de doutorado, utiliza-se da carteira escolar como fio condutor da tríade escola, indústria e Estado. A autora explora em seu estudo a escola como mercado consumidor e o Estado como seu principal fornecedor. Nesta perspectiva a carteira escolar é vista como um objeto que circula entre culturas, políticas e práticas. Raquel Castro (2009), em sua dissertação, também busca na trajetória da carteira escolar a análise sobre a organização das escolas primárias catarinenses. Neste sentido seu estudo contribuiu com investigações acerca das políticas higienistas investidas na escola, bem como dos métodos de ensino utilizados e as mudanças e permanências expostas nas exposições universais referente aos móveis escolares. Por fim, a dissertação de Valdeniza Barra (2001) destaca o percurso da lousa na escola pública paulista oitocentista, sua empreitada implica a relação da materialidade escolar com o método de ensino. A autora enfatiza que a lousa constituiu uma das maneiras de entender os processos da conformação escolar moderna, cuja marca é a frontalização do ensino, ou mais especificamente, o ensino simultâneo¹⁶ (BARRA, 2001).

Itinerário moveleiro remete à metodologia utilizada para a pesquisa. Deste modo, o percurso que pretendemos seguir toma a mobília como guia; é o *rastro* deixado pelos seus agentes que iremos mapear. Quando falamos em agentes nos referimos aos sujeitos envolvidos por esta materialidade, no caso: os professores, presidentes da província, inspetores, marceneiros e alunos. Posto isto, este estudo está dividido em dois grandes capítulos: o primeiro atrelado à composição organizacional da escola, ou melhor, como a mobília adentra ao debate educacional, quais são as exigências sobre essa materialidade e como é pautada na legislação; em suma, os códigos operativos por meio do qual esta materialidade foi gestada.

¹⁶ Segundo Valdeniza Barra (2001) o método simultâneo foi desenvolvido no final do século XVII por Jean Baptiste La Salle. Além de ter como característica a simultaneidade do ler e escrever e a possibilidade de o professor instruir simultaneamente todos os alunos. Barra explica que a principal marca do método seria a presença do quadro negro, justamente por possibilitar a frontalização do ensino, tendo o professor como seu principal agente.





No segundo capítulo, objetiva-se atentar para as condições de fornecimento dos móveis escolares, neste sentido, procura-se investigar os marceneiros fornecedores e suas redes de sociabilidades. Como bem evidencia Paul Veyne (1998, p. 42), o tecido da história é uma trama “de causas materiais, de fins e de acasos”, por isso, os sujeitos, os objetos e suas ações serão tomados dentro das regras operatórias que tecem as relações entre pessoas e coisas. Deste modo, queremos compreender o circuito comercial destes marceneiros que fizeram da escola um mercado de interesse. Com isso, escolhemos o itinerário moveleiro

para descrever o campo factual, pois um caminho deve ser escolhido e não pode passar por toda parte; nenhum desses caminhos é o verdadeiro ou é a História. Enfim, o campo factual não compreenderia lugares que se iria visitar e que se chamariam acontecimentos: um fato não é um ser, mas um cruzamento de **itinerários** possíveis. (VEYNE, 1998, p. 44, *grifos meus*).

Acreditamos com isso, que estes artefatos não são apenas produtos, mas vetores de relações sociais (MENESES, 1998), no sentido de mostrar que a escola não está somente definida em seu interior, mas nas ações também exteriores a ela: as relações políticas, sociais e culturais. O que faz pensar as prescrições legais, a configuração escolar, bem como os agentes envolvidos em seu provimento, como fundamentais para o processo de entendimento da escolarização da infância no século XIX.

Dentre os itinerário possíveis é importante esclarecer que esta pesquisa possui um percurso de investimento anterior dentro das temáticas da cultura material escolar e da história da instrução pública paranaense. A pesquisadora que aqui escreve participou em 2016 do curso de extensão intitulado “Temas, objetos e fontes em História da Educação” ofertado pela linha de História e Historiografia da Educação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR. Neste curso a pesquisadora teve a oportunidade de conhecer a linha da pós-graduação e os temas de pesquisa dedicados, entre eles estavam as investigações sobre a “História e Cultura Material Escolar”. Ainda em 2016, em sua trajetória durante a graduação de pedagogia, a pesquisadora teve a oportunidade de participar, na condição de bolsista, do Programa de Iniciação Científica. Nesta atividade, sob a tutoria da Professora Dr^a Gizele de Souza, teve os primeiros contatos com a documentação empírica sobre a instrução pública paranaense e os aportes teóricos referentes a escrita da história, a





historiografia educacional e os referenciais da cultura escolar e cultura material escolar. Com isso, no decorrer da iniciação científica participou do projeto de pesquisa “História da Infância e Cultura Material Escolar”, coordenado também pela Professora Dr^a Gizele de Souza¹⁷.

¹⁷ Tal projeto se insere no rol das atividades desenvolvidas pelo Núcleo de Pesquisa em Infância e Educação Infantil (NEPIE), coordenado pela mesma professora.





CAPÍTULO I

Um Estado a se consolidar, uma escola a se inventar: a instalação do ensino primário e do seu provimento material na província do Paraná

1.1 As condições materiais do processo de escolarização da infância: entram em cena os móveis escolares

Com muito acerto proferiu Marc Bloch que a “História é um esforço para conhecer melhor: por conseguinte, uma coisa em movimento” (BLOCH, 2001, p. 46). Os esforços postos aqui se direcionam a *conhecer melhor* a instrução pública primária paranaense nos últimos anos do século XIX e início do século XX, mais especificamente: o laço material que compõe a sua história e os códigos operativos que foi gestada.

Para este intento, foram tomados como guia *as minúcias, os detalhes e os pormenores* produzidos neste espaço educacional: os móveis escolares. Na esteira do paradigma indiciário, assumimos os móveis como itinerário de pesquisa, uma vez que acreditamos que seu percurso pela instrução pública possibilita “remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente” (GINZBURG, 1989, p. 152), permitindo empreender *tramas detectivas* (ESCOLANO BENITO, 2010) as quais desatam pistas que colocam à vista a cultura em que estiveram inscritas. Em outras palavras, olhar para este itinerário será visualizar uma trama: a mobília corresponde a um dos nós principais que liga os fios, e as normas e práticas, plano de fundo deste capítulo, um dos modos como fora tecida.

Essas *operações microbianas* (CERTEAU, 2014) nos permitem compreender a cultura escolar¹⁸. Problematicar a configuração que constitui a escola e a própria sala de aula é desmistificar seu arranjo organizacional atual e padronizado, pois, afinal: quadros, carteiras e cadeiras sempre compuserem o desenho material da escola?

¹⁸ No esforço de formular uma definição para cultura escolar, Dominique Julia (2001) explica que esta definição não pode ser “estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, como o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular” (JULIA, 2001, p. 10).



Ao longo da trajetória da educação brasileira, diferentes maneiras de prover e ordenar a materialidade escolar existiram, estas, derivadas das *estratégias e táticas* (CERTEAU, 2014) de inspetores, professores, bacharéis, dos próprios pais e comunidade, comprometidos e/ou responsabilizados a aparelhar a vida material da escola. No caso do Paraná, como província recém-emancipada¹⁹, buscamos respaldos em seu arranjo de origem para conhecer as primeiras iniciativas de estruturação material presentes nos projetos idealizados e acionados por seus representantes.

A aquarela pintada por Jean Baptiste Debret (Figura 1) em 1827, representa a paisagem da 5ª comarca de São Paulo. A escolha da imagem se dá pela trama construída com a literatura estudada, uma vez que permite esboçar um desenho do cenário que iremos investigar: um Estado em processo de consolidação, firmado em uma produção rural, mas também escrava e que, neste contexto, pensaria a institucionalização da educação popular.

FIGURA 1 - AQUARELA DE JEAN-BAPTISTE DEBRET – CURITIBA, 1827.



FONTE: CASSILLO, 2001, p. 90.

¹⁹ O projeto de nomeação do Paraná enquanto província foi aprovado em 2 de agosto de 1853. A instalação solene aconteceu no dia 19 de dezembro do mesmo ano, "ocasião em que o primeiro presidente, Zacarias de Goes e Vasconcelos, tomou posse do cargo". (WACHOWICZ, 2001, p. 120)



Ruy Wachowicz (2001, p. 72) explica que a cidade de Curitiba nasce e se organiza a partir de agrupamentos de casas em torno de um elo religioso material: a Capela. Neste período, a Igreja se tornava ponto de referência não só na dinâmica do espaço, mas também na dimensão política, uma vez que as primeiras sessões da Câmara Municipal foram realizadas neste local. Além disso, a lei de Portugal exigia no mínimo trinta famílias²⁰ para que uma localidade tivesse autoridades e câmara municipal. De pau a pique, “as casas geralmente não possuíam assoalho, sendo o chão de terra batida” (WACHOWICZ, 2001, p. 74). Estas casas, como se observa na imagem acima, eram cercadas por um panorama vegetal, contempladas por colinas pelas quais se conseguia ver a Serra do Mar, além de estarem distantes de São Paulo por mais de 110 léguas (WACHOWICZ, 2001).

Segundo Ângelo Priori, Veronica Karina Ipólito, Silvia Maria Amâncio e Luciana Regina Pomari (2012), a economia da 5ª Comarca de São Paulo, na primeira metade do século XIX, prosperou com a produção do mate e da madeira e sua importância ultrapassou o comércio de gado, progredindo assim para o mercado da Prata e do Chile. Para os autores, “essa intensa atividade econômica aumentava, entre a elite paranaense, o desejo pela separação de São Paulo” (PRIORI *et al*, 2012, p. 87). Este anseio foi sancionado por D. Pedro II, por meio da Lei nº 704 pela qual a respectiva comarca saiu da tutela de São Paulo para ser elevada à Província do Paraná²¹.

Sobre a gestão de Zacarias de Goés e Vasconcellos, a cidade de Curitiba foi mantida como capital²² da província, ficando dividida em três comarcas: Curitiba, Paranaguá e Castro. Segundo Priori, Ipólito, Amâncio, Pomari, (2012), neste momento de constituição e fundação, o Paraná possuía em seu território duas cidades - Curitiba

²⁰ Segundo Wachowicz (2001, p. 72), a formação destas famílias, no início de Curitiba, tinha como representante homens casados proprietários de terras, condição essa, que garantia a aptidão para votos na eleição das autoridades. Do contrário, quem não possuísse bens era considerado sem direitos políticos.

²¹ Ruy Wachowicz (2001) explica que o período provincial paranaense “teve uma duração de 36 anos, de 1853 até 1889, quando o Brasil aderiu ao regime republicano de governo. Neste período, teve o Paraná 41 presidentes de província, o que significa em média, aproximadamente, oito meses e meio para cada gestão presidencial” (WACHOWICZ, 2001, p. 125).

²² O presidente Zacarias de Goés e Vasconcellos elencou quatro motivos para que Curitiba se tornasse a capital do Paraná. Dentre os termos estabelecidos estava a localização central da cidade na província, “em oposição avantajada com relação a Paranaguá, pois esta última só se comunicava com as vilas do litoral; era Curitiba o município mais populoso, possuindo grande parte dos eleitores; a localização de Curitiba tornava mais fácil a distribuição da justiça, bem como facilitava a administração da província; e Guarapuava estava muito afastada, localizada em território pouco explorado e próximo dos países estrangeiros vizinhos” (WACHOWICZ, 2001, p. 127).





e Paranaguá; sete vilas - Guaratuba, Antonina, Morretes, São José dos Pinhais, Príncipe (Lapa), Castro e Guarapuava; seis freguesias - Campo Largo, Palmeira, Ponta Grossa, Jaguariaíva, Tibagi e Rio Negro; e cinco capelas - Guaraqueçaba, Iguaçu, Tindiquera²³, Votuverava²⁴ e Palmas. Além disso, o presidente “efetuiu estudos sobre as possibilidades de construção de estradas que ligassem Curitiba até o litoral, medida de grande importância econômica para a nova província” (PRIORI *et al*, 2012, p. 21), pois facilitaria o transporte de mercadorias e a circulação de pessoas de uma região a outra.

A população da província foi inicialmente formada por índios, negros africanos, imigrantes e paulistas que, aos poucos, com a “Invenção do Paraná”, se inventavam como paranaenses. Deste modo, uma das tarefas fundamentais dos dirigentes do Estado foi construir, a partir da instrução do povo, o “espírito paranaense”, retórica não só presente na província, mas na instrução imperial como um todo (WACHOWICZ, 2001; PRIORI *et al*, 2012; FRANÇA, 2014).

Segundo Marcilaine Soares Inácio, Luciano Mendes de Faria Filho, Valquíria Miranda Rosa e Zeli Efigênia Santos de Sales (2006, p. 24), com a Independência do Brasil, “a instrução pública fundamentava os cultivos de um povo ordeiro e civilizado”, preceitos da época que eram considerados como alicerces para a construção da nação brasileira. Com isso, “a intenção era civilizar o povo e, assim, manter a ordem para melhor governar o Império” (INÁCIO *et al*, 2006, p. 24), horizonte que seria buscado nas formulações estruturais e legislativas da província do Estado.

Interpretada como base de todo o progresso intelectual, as discussões sobre a instrução pública também estiveram presentes no primeiro veículo de mídia impressa do Paraná:


E’ fora de dúvida que a instrução primária da mocidade tem merecido em todos os países civilizados a mais accurada atenção de seus respectivos governos. E’ também incontestável que nenhum povo póde attingir a um alto gráo de adiantamento, sem que haja estabelecido firmemente esta base de todo o progresso intelectual em suas diversas applicações. (O DEZENOVE DE DEZEMBRO, **Os professores públicos**, 1/10/1856, p. 2).

Segundo Maria Cristina Gouvêa (2007), a escola foi constituída como espaço de formação do indivíduo civilizado, trazendo uma nova condição para a infância: a criança escolarizada. Neste sentido, o século XIX afirmava-se como período de constituição de “sistemas de ensino voltados para escolarização de um extrato da

²³ Atual município de Araucária (PRIORI *et al*, 2012).

²⁴ Atual município de Rio Branco (PRIORI *et al*, 2012).






população, definido pelo pertencimento geracional: os indivíduos entre 7/8 e 12/14 anos” (GOUVÊA, 2007, p. 123). Com isso, a retórica do jornal, vinculada à ordem provincial, assume a instrução primária como veículo de obtenção a um *alto gráo de adiantamento*, além de, por meio da legitimação da instituição escolar, firmar o território nacional.

No Paraná, esta retórica de delegar à instrução a missão de moldar os costumes e construir hábitos civilizatórios também estaria presente na redação de Joaquim Ignácio Silveira da Motta, localizada no relatório do vice presidente da província, José Antonio Vaz de Carvalhaes, em 31 de Dezembro de 1856. Na primeira página Silveira da Motta escreve a sua percepção das obrigações que estava para assumir enquanto Inspetor Geral da Instrução Pública: “um dos primeiros deveres dos governos livres é proporcionar uma instrução pública, que garanta a todas as classes, os conhecimentos úteis aos usos da vida” (MOTTA, 1856, p. 1). Vale ressaltar que, neste período, a província passava por um processo de reorganização do aparato administrativo devido a sua emancipação. Motta estaria dentro das lideranças políticas que reuniram esforços para organizar o funcionamento legal da instrução pública primária. Visando marcar e imbuir que a maior parte da população passasse pelo *ler, escrever e contar*, este agente educacional construiu um repertório de propostas e normas para a instrução pública do Paraná; e, para este estudo, elencamos aquelas que estão entre os anos de 1856 (relatório) e 1857 (regulamento).

Baiano, filho de desembargador e formado em medicina na Alemanha, Joaquim Ignácio Silveira da Motta fazia parte do rol da intelectualidade letrada e das qualificações aristocráticas que envolviam os bacharéis do período (BARBOSA, 2012). O cenário que circunscreve o Inspetor antecede a emancipação da província, segundo Anjos e Barbosa (2013), Silveira da Motta já havia fixado morada em Curitiba assumindo em 1851 a delegacia de polícia da mesma cidade. Neste sentido, “vivenciou a mudança da 5ª comarca de São Paulo para a província do Paraná e a dificuldade de organizar o aparato administrativo do novo governo provincial” (ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 157). Além disso, ainda segundo os autores, Silveira da Motta “carregava um sobrenome representativo em serviços prestado ao Império, ocupando posições importantes na Corte e nas províncias da Bahia e de São Paulo” (ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 155); no Paraná por exemplo, no ano de 1857, foi deputado provincial e presidente da Assembleia Legislativa.





Joaquim Ignácio Silveira da Motta assumiu a Inspeção de Instrução Pública três anos depois da emancipação do Paraná como comarca de São Paulo. Antes dele, houve o esforço de presidentes e inspetores gerais em organizar a estrutura da inspeção e instrução pública da nova província. Todavia, nos vestígios documentados, aqui investigados, **foi durante a sua gestão que isso começou a ser sistematizado**. Em 1858, o presidente Francisco Liberato Mattos escreve que os esforços de Silveira da Motta como inspetor geral “deram à minha administração a glória de marcar a época do renascimento da instrução pública na província”. **A concretização de suas propostas para o ensino paranaense foi alavancada depois da publicação do Regulamento Geral da Instrução**. (ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 176, *grifos meus*).

Diante disso, as formulações a respeito da instrução pública, feitas por Joaquim Ignácio Silveira da Motta ao presidente Vaz de Carvalhaes em dezembro de 1856, vieram a serem efetivadas no Regulamento Geral de Instrução Pública em 1857. Segundo o Inspetor, suas escolhas para a instrução partiriam das medidas que julgava necessárias para melhorar a organização da província, uma vez que “deixar o povo no estado da rudeza, em que se acha, é arrisca-lo a perder o espirito de nacionalidade, e a sentir o amargor e resultados do atraso intellectual” (MOTTA, 1856, p. 3). Um dos meios de alcançar este pacto social estava, segundo o legislador, no “progresso moral e material do paiz”. Neste sentido, Silveira da Motta foi responsável por prescrever diretrizes para a educação primária paranaense que iriam compor o primeiro Regulamento Geral de Instrução Pública²⁵ da província, aprovado em abril de 1857.

Um dos primeiros passos a serem seguidos pelo Inspetor, como processo de criação normativa, correspondia às leis de “ordens morais e materiais” (MOTTA, 1856, p. 15). Nesta perspectiva, o Inspetor se responsabilizava por um papel que ia para além da vigilância e da supervisão, posto que assumia a organização e a disposição da escola em sua valorização material. Desta forma, os preceitos normativos pensados por Joaquim Ignácio Silveira da Motta, tornam-se um instrumento importante para se conhecer os fundamentos da organização legal ponderados para a instrução pública primária. Segundo Chizzotti (1975), a legislação permite vislumbrar as intenções que se almeja fixar. Ou seja, é possível,

ao se dar uma nova estrutura política-jurídica, ao se legitimar as instituições existentes, ou enfim, ao se instituir novos componentes da organização social, descobrir a intenção que se desejou imprimir. O conjunto destes

²⁵ Para mais informações sobre a atuação de Joaquim Ignácio Silveira da Motta sob a Instrução Pública paranaense consultar: ANJOS, Juarez José. T. dos; BARBOSA, Etienne, B. L. A instrução pública primária na província do Paraná: uma interpretação a partir da atuação do Inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Motta (1856-1857). **Revista de História Regional**: 152 – 177, 2013. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr>



ordenamentos positivos que estatuem ou legalizam as instituições contêm e explicitam a intenção do projeto político que se pretendeu construir. (CHIZZOTTI, 1975, p. 21).

Como um dos projetos políticos para a província, Joaquim Ignácio Silveira da Motta deposita investimentos sobre a dimensão material da escola. No relatório produzido, o Inspetor faz um levantamento das escolas existentes para que assim possa agir e executar seu plano de ação. Desta maneira, quando o Paraná se emancipou, a província contava com vinte e seis escolas, sendo dezenove do sexo masculino (871 alunos) e sete do feminino (453 alunas), totalizando um número de 1324 alunos (MOTTA, 1856). O acesso a estas escolas se dava por meio das visitas que o Inspetor fazia e das correspondências oficiais trocadas com professores. Devido ao número citado, Silveira da Motta comenta que não existiam prédios apropriados e específicos para abrigar escolas na província; estes, na maioria das vezes, eram alugados ou alocados na própria residência do professor, na qual o melhor cômodo deveria ser destinado ao espaço de ensino. Sobre esta situação, o Inspetor evidencia que,

com os actuais recursos da província não se póde esperar poder attender a edificação de casas em todas as localidades, porém também convém lembrar que a despeza com alugueres hade se tornar pesada logo que se attendão a reclamações feitas por quase todos os professores. Cumpre achar o meio mais próprio para attender uma das primeiras necessidades do ensino. (MOTTA, 1856, p. 22).

Luciano Mendes de Faria Filho explica que havia uma “baixíssima capacidade de investimentos das províncias, que algumas vezes chegavam a empregar mais de $\frac{1}{4}$ de seus recursos na instrução e obtinham pífios resultados” (FARIA FILHO, 2016, p. 135). Sobre esta questão, Joaquim Ignácio Silveira da Motta formula e indica meios administrativos à gestão provincial para atender a demanda dos aluguéis e casas escolares. Para o Inspetor, a erva-mate subia “a preços fabulosos, e que tem afortunados a tanto dos nossos lavradores, talvez não causasse estranheza que sobre ella se lançasse algum imposto para fim tão útil” (MOTTA, 1856, p. 22). A insistência pontual de Silveira da Motta sobre os investimentos²⁶ e circunstâncias do local de ensino se dava justamente pelas experiências que teve ao visitar algumas escolas da província.

²⁶ Segundo o relatório do Inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Motta (1856), os recursos para instrução pública vinham do cofre público provincial.

Neste sentido, no Quadro 3, organizamos as considerações trazidas por Silveira da Motta ao descrever as situações de espaços escolares com o qual se deparou. Três foram as escolas elencadas pelo Inspetor para narrar e pontuar algumas características, a escola masculina de Castro, a escola masculina e feminina de Ponta-Grossa e a segunda escola feminina de Paranaguá.

QUADRO 3 - CARACTERÍSTICAS DE TRÊS ESCOLAS VISITADAS POR JOAQUIM IGNÁCIO SILVEIRA DA MOTTA

Cidade	Condições de ensino	Local
Castro, escola masculina.	Pouca claridade	Casa do Professor
Ponta-Grossa, escola masculina e feminina	Funciona no mesmo edifício ²⁷ , porém em salas separadas. Cadeiras ocupadas por marido e mulher.	—
Paranaguá, 2ª escola feminina	Sala não muito espaçosa, porém recebe bastante luz.	Casa do professor

FONTE: MOTTA, 1856, p. 22 a 23. *Organizado pela autora.*

Para além destas premissas, o Inspetor dedica uma seção de seu relatório para discutir as condições dos *móveis e utensis da escola*. Consta no documento que “as escolas da província estão quase todas desprovidas de móveis e utensis essenciais para o mecanismo das mesmas, e quanto aos objetos de consumo annual foi inteira a privação do corrente do anno” (MOTTA, 1856, p. 23). Um dado interessante que o Inspetor apresenta é que não se poderia medir a quantidade de alunos pela contagem de mobília existente em sala, justamente por esta não ser equivalente ao número de crianças frequentes, e ainda acrescenta:

O que se deve esperar de um professor que não tem na sua escola os precisos assentos para accomodar os alumnos que a ella concorrem. Se por devoção ou para fazer direito a que se se mantenha a escola, põe em contribuição todos os móveis de seu uso particular, em muitos casos, não sendo elles, bastante, o que fará do número de alumnos que lhe sobráo? São considerações a que se deve attender muito seriamente, por que não se póde exigir de taes funcçionários que fação mais do que aquillo que estão obrigados por lei. (MOTTA, 1856, p. 23).

O Inspetor ainda lista o número de móveis presentes e ausentes nas escolas: segundo ele, treze escolas possuem mesas, doze possuem bancos e oito cadeiras. E, demonstrando certo espanto, o Inspetor relata que somente duas escolas na província possuíam o quadro negro: sua inquietação se dá justamente porque

²⁷ No relatório não é mencionado se o edifício é alugado ou se é a residência do professor.



constava na legislação o uso do método simultâneo, o qual tem como característica principal a presença do quadro negro.

Não pretendemos, a partir das revelações dos atores envolvidos com a organização da escola, evidenciar a precariedade como uma constância na institucionalização da escola primária paranaense. Embora os obstáculos existissem, esta característica de processo paulatino, provém muito mais do momento de constituição do próprio Estado, do que de uma situação de calamidade governamental. Queremos com isso dar ênfase aos esforços de organização e aparelhamento que o Inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Motta partilha em seu relatório. Sobre uma perspectiva *não hegemônica*, destacamos “as práticas efetivamente levadas a cabo no bojo do processo de produção e afirmação da escola primária no contexto provincial” (ANJOS, 2017, p. 153).

Desta forma, nas laudas do relatório da inspetoria, observamos um empenho do inspetor para trazer soluções à carência de mobiliário escolar. Joaquim Ignácio sistematiza cinco tabelas sobre a materialidade escolar que deve constar nas escolas paranaenses. Vale ressaltar que o Inspetor tinha ciência dos limites que o processo de institucionalização exigiria; contudo prescrever uma base material “autorizava avaliar [...] a quota votada no orçamento vigente” e, assim, “evitar que as escolas públicas deixem de funcionar regularmente por falta de materiais de que dependem” (MOTTA, 1856, p. 25). O que demonstra, no processo normativo idealizado por Motta, a intenção de provimento material.

Neste aspecto, voltamos nosso olhar para as *práticas* que a legislação engendra. A criação de prescrições legislativas, no sentido de tentar organizar uma dada realidade, demonstra *estratégias*²⁸ que estes atores do ensino assumiam, uma vez que acabavam por calcular as *relações de forças possíveis para afirmar uma gestão* (CERTEAU, 2014, p. 45). Com isso, o Inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Motta,

dentro de seu papel de vistoriar, ganhava destaque também o de opinar e propor mudanças, métodos, compêndios, mobília e objetos para o ensino. A inspeção da instrução pública não só fiscalizava como orientava as ações

²⁸ Michael de Certeau (2014, p. 87-92) explica que as estratégias correspondem a um cálculo de relação de forças empreendido por um sujeito detentor de algum tipo de poder. Deste modo, postula um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e, portanto, capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. Neste sentido, as estratégias visam produzir, mapear e impor operações nesses espaços.



voltadas para instrução da criança/aluno que frequentava as escolas na província. (BARBOSA, 2012, p. 260).

Com base na obra de Michel de Certeau, “A invenção do cotidiano”, Mateus Henrique Pereira e Flavia Medeiros Sarti (2010) afirmam que dentro dos estudos de consumo sobre as práticas culturais, “a leitura revela-se como uma prática de natureza tática, em contraposição à escrita que se alia à ordem das estratégias” (PEREIRA; SARTI, 2010, p. 200). Contudo, ao avaliar os limites destas categorias os autores partem do pressuposto de que os conceitos de *tática* e *estratégia* manifestam uma relação de interdependência²⁹. Se tomarmos como exemplo o relatório produzido por Joaquim Ignácio, iremos observar que a trajetória individual do bacharel, unida às suas reformulações do ensino, podem ser analisadas sob os dois conceitos. Em uma perspectiva *certoniana*, o *lugar* que ocupa o Inspetor autoriza que ele transite entre a vida cotidiana escolar e as regras que as normatizam. O relatório produzido ocupa tanto o *lugar* de leitura (natureza tática que parte das experiências particulares), quanto o de escritura (natureza estratégica que parte de um sujeito detentor de algum poder, no caso de Silveira da Motta, a autoridade de redigir um texto legislativo).

Desta maneira, sob as perspectivas das *táticas* e *estratégias*, o Inspetor *aproveita uma ocasião* de ausência material nas escolas que visitou para tomar *decisões* e, a partir delas, prescrever *maneiras de empregar* o cotidiano escolar. A tabela organizada por Motta (Figura 2) evidencia, por meio do provimento de móveis escolares, as primeiras tentativas de formalizar práticas adotadas por ele, isto é, as ordenações criadas não partem apenas do campo das ideias e idealizações, mas também das experiências vivenciadas pela prática da inspetoria.

²⁹ Para os autores é possível considerar, em determinados casos, que “as categorias tática e estratégia estabelecem uma relação de interdependência regulada por um estado permanente de tensão que é reafirmado e atualizado no interior de cada experiência social e individual” (PEREIRA; SARTI, 2010, p. 195).

FIGURA 2 – DA MOBÍLIA DE CADA ESCOLA DE PRIMEIRAS LETRAS

1.^a TABELLA	
<i>Da mobilia de cada Escola de Primeiras Lettras.</i>	
Cada escola de primeiras lettras do sexo masculino que contar 39 meninos, deve ter :	
5 Bancos,	sendo 4 de 7 1/2 palmos, e 1 de 15, collocados em tres ordens, formando amphitheatro em frente da cadeira do professor.
4 Mezas de 7 1/2 palmos cada uma,	nas costas dos bancos da 1. ^a e 2. ^a ordem.
1 Banco de 7 1/2 palmos collocado ao lado da cadeira do professor para castigos fóra das classes.	
1 Quadro de madeira pintado de preto.	
2 Ponteiros de páos longos para o professor apontar no quadro.	
1 Cadeira de braços para o professor, que será collocada sobre um estrado.	
1 Mesa de 5 palmos de comprimento e tres de largura tambem sobre o estrado.	
2 Cadeiras para os visitantes.	
1 Cabide com braços numerados conforme o numero dos alumnos.	
1 Quadro com os pesos e medidas do imperio e valores das moedas.	
17 Caxilhos para a collecção de traslados, que estarão fixos sobre as mesas.	

FONTE: MOTTA, 1856, s/p.

Como observação a esta tabela, o Inspetor acrescenta que, caso haja aumento de número de alunos deverá concomitantemente, aumentar o número de bancos, e ainda propõe que as escolas que tiverem um número inferior a 39 alunos deverão seguir a relação de móveis presente no Quadro 4:

QUADRO 4 - DA MOBÍLIA DE CADA ESCOLA DE PRIMEIRAS LETRAS INFERIOR A 39 ALUNOS

Quantia	Móveis	Disposição dos móveis
1	Mesa para o professor	Bancos na proporção de palmo e meio para cada aluno.
1	Cadeira para o dito	
1	Mesa longa para os alunos escreverem com os competentes traslado em caxilhos.	
1	Quadro Preto.	A escola formará duas alas no fundo da qual estará a cadeira do professor.
2	Ponteiros longos.	

FONTE: MOTTA, 1856, s/p. Organizado pela autora.



Para além dessa organização, pensada para a escola das primeiras letras, o inspetor também prescreve um arranjo material para as escolas femininas (Quadro 5):

QUADRO 5 - RELAÇÃO DE MÓVEIS NECESSÁRIOS PARA AS ESCOLAS FEMININAS DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA

Escolas Femininas	
Quantia	Móveis prescritos
1	Estrado, e sobre elle
1	Cadeira de braços para a professora.
1	Mesa de 5 palmos de comprimento e de largura.
1	Quadro preto de madeira.
2	Ponteiros longos.
2	Cadeiras para visitantes.
17	Caixilhos.
1	Bancos de 5 palmos para castigos ³⁰ .
Disposição dos móveis	As escolas femininas formarão um quadro, colocados os bancos paralelos às 3 paredes, e entre estas e aqueles estarão as mesas com os competentes traslado fixos em caixilhos fechando a cadeira da professora.

FONTE: MOTTA, 1856, s/p. *Organizado pela autora.*

Estas preocupações com a condição material, com os espaços escolares e o modo como as crianças iriam ser ensinadas, ganham concretude na Lei de Instrução Geral de 27 de dezembro de 1856, elaborada pelo mesmo Inspetor e sancionada pelo vice-presidente José Antônio Vaz de Carvalhaes. Temos, com isso, em um primeiro

³⁰ No Regulamento de Ordem Geral para as Escolas da Instrução de 1857, consta no Capítulo III, referente aos materiais da escola, um banco ao lado do professor para castigos. Além deste capítulo, na norma que se refere a disciplina, Capítulo IV, consta que os “professores empregarão os castigos com a maior parcimônia e discrição, mostrando-se animados de puro sentimento de caridade”. Neste sentido, das penas que se aplicavam aos alunos e eram prescritas em lei, cabe saber: “1ª – Repreensão em particular, sem manifestação de cólera, ou frieza da parte do professor, que deverá revelar interesse e amor pelo discípulo, que se desvia. 2ª – Repreensão pública na escola em tom muito sério e de pesar, que esperte a consciência do dever tanto no delinquente quanto no auditório. 3ª – Outros castigos que excitam o vexame, como ficar de pé ou de joelhos, evitando a hilaridade dos observadores. 4ª – Separação da classe por tempo determinado, ocupando o banco do castigo, no qual se conservará de costas para o auditório. 5ª – Tarefa de trabalho fora das horas regulares, isto é, ocupar-se durante os exercícios escolares, depois da lição da classe, em estudos e trabalhos determinados, ou ainda leva-los para trazê-los de casa. 6ª – Comunicação aos pais para maiores castigos. 7ª – Expulsão da escola, notada nos livros da matrícula e comunicada ao governo. Esta pena não será aplicada senão por incorrigibilidade de conduta do aluno e precedendo autorização do inspetor geral” (PARANÁ, 1857, p. 58). Além destas questões, o Art. 49 descreve que “Se a experiência demonstrar a necessidade do emprego de algum outro meio disciplinar por faltas de conduta, os professores representarão ao inspetor geral, que os poderá autorizar, salvo os castigos corporais, que para serem aplicados devem ser propostos e resolvidos pelo governo” (PARANÁ, 1857, p. 58). Em 1871 está prescrito na legislação educacional que os artigos corporais estão abolidos, no entanto, já em 1873 é sancionada a Lei nº 361, pelo vice-presidente da província Manuel Antônio Guimaraes, que diz: “Art. 1º – É permitido o uso da palmatória nas escolas de 1ªs. Letras para os casos em que os castigos morais não forem suficientes. Art. 2º – Esta permissão não excederá a seis palmatórias em casos graves. Art. 3º – Os professores, em caso algum, poderão delegar a aplicação deste castigo a seus alunos” (PARANÁ, 1873, p. 219). Somente no ano de 1874 com o Regulamento da Instrução Pública Primária no Art. 12 aparece prescrito que “ficam completamente abolidos os castigos corporais” (PARANÁ, 1874, p. 235).





momento, um caráter introdutório da organização da mobília vinculada ao processo de ensino.

A presente Lei estipula que as escolas serão divididas em três classes conforme o grau de adiantamento dos alunos, tendo a primeira classe, primeiro e segundo banco, e a terceira composta por um único banco. Todavia, essa divisão poderia ser modificada “por ordem especial do Inspetor Geral” (MOTTA, 1856, p. 44). A organização do espaço das classes, a disposição da mobília, bem como do tempo utilizado para o ensino podem ser observadas no Quadro 6 a seguir:

QUADRO 6 - INSTRUÇÕES COM O PLANO DE DIVISÃO DO ENSINO NAS ESCOLAS DE PRIMEIRA ORDEM

Instrução Geral – de 27 de dezembro de 1856 INSTRUÇÃO CONTENDO O PLANO E DIVISÃO DO ENSINO NAS ESCOLAS		
1ª CLASSE	2ª CLASSE	3ª CLASSE
Organização do espaço:		
Terá dois bancos em frente à cadeira do professor, um a esquerda e outro a direita, separados por um espaço que permite a passagem. Nesta classe não há mesa, cada banco terá meia hora de lição do professor, que fará as explicações no quadro preto.	Terá dois bancos, disposto da mesma forma que a 1ª Classe, contudo ficarão atrás desta. Será feito em ambos os bancos explicações no quadro preto. Quando se tratar de pontuação, conjugação de verbos e aritmética, cada banco terá meia hora de lição do professor.	Constará de um único banco que fechará o fundo do anfiteatro. Ao começar a lição da terceira classe, os alunos da primeira serão dispensados. As explicações de ortografia, aritmética e geometria prática serão feitas pelo professor no quadro preto, com duração de meia hora.
1º Banco:	1º Banco:	Único Banco:
Conhecer as letras, memorizá-las e decorá-las, para assim fazer a junção das letras e formação das sílabas.	Aprende-se a leitura de impresso e manuscrito, memorização, começo de cálculos pela soma de números dígitos, tabuada de Pitágoras, prática de diminuição e multiplicação. É trabalhada a escrita com traços finos e grossos sobre o papel, e doutrina cristã duas vezes por semana.	Ensina-se leitura metódica de prosa e verso, escrita <i>ad libitum</i> (tirada do livro que se lê na classe ou determinada pelo professor para exercício de ortografia e análise das partes da oração), aritmética, teoria prática e de quebrados, regra de três, gramática e análise, leitura de poesia e geometria prática (as noções mais gerais).
2º Banco	2º Banco	-
Conhecer os números, soletrar e decompor as palavras em sílabas e fazer linhas retas e curvas no quadro preto para diferenciar uma da outra.	Leitura, aritmética, noções de quantidade e unidade, regra de numeração e prática de quatro operações, catecismo de moral cristã, doutrina da Religião do Estado (duas vezes por semana), noções de moral civil e conjugação de verbos.	

FONTE: MOTTA, 1856, p. 44 – 45. Organizado pela autora.

O 4º artigo, do Plano e Divisão do Ensino nas Escolas de Primeira Ordem trará disparidades no ensino entre meninos e meninas. Embora a divisão siga o mesmo modelo para ambos os sexos, para o feminino, as noções de linhas na primeira





classe serão omitidas, bem como outras noções geométricas na terceira classe. Na segunda classe será ensinada aritmética somente teoria e prática de somar e diminuir e na terceira a de multiplicar e repartir. O tempo de ensino será menor em cada banco, ficando vinte minutos para cada um e o da terceira classe com meia hora, “a fim de que os 40 minutos que restam para preencher o tempo legal da escola, sejam empregados no ensino de trabalho de agulha” (MOTTA, 1856, p. 45).

A distinção do ensino entre meninos e meninas não era uma particularidade do Paraná provincial. Segundo Alessandra Schueler (1999), a cidade que serviu de capital para o Império Colonial também trazia dessemelhanças nas relações de gênero e convinha de parâmetro para as demais províncias. Deste modo, no Rio de Janeiro as escolas foram designadas separadamente de acordo com o sexo da criança. Além disso, o currículo também relativizava conteúdos ministrados para meninos e meninas. No caso das meninas,

estabelecia limites no ensino de álgebra, geometria, gramática, história e geografia pátrias. Para as meninas, a doutrina cristã, a leitura, a escrita e o cálculo elementar seriam ensinamentos suficientes, acrescidos das aulas de agulha, bordados e costura. A formação da mulher visando a vida doméstica, em detrimento da vida pública, reservada aos homens, era o ideal da instrução primária feminina. Preocupações com a educação secundária, mormente objetivando criar a carreira do magistério feminino, surgiram com maior frequência a partir de 1870. De fato, antes desta época, o número de escolas públicas de meninas permaneceu muito inferior ao número das de meninos. (SCHUELER, 1999, p. 5).

Maria Cristina Gouvêa e Fernanda Simões (2002, p. 7) explicam que as relações de gênero perpassaram os projetos de escolarização da sociedade provincial brasileira: “a definição do ser homem e do ser mulher, bem como de seus lugares sociais não se estabelece de maneira unívoca, ao contrário, insere-se na complexidade da articulação entre fatores como classe social, raça, idade etc”. Assim, as autoras consideram que

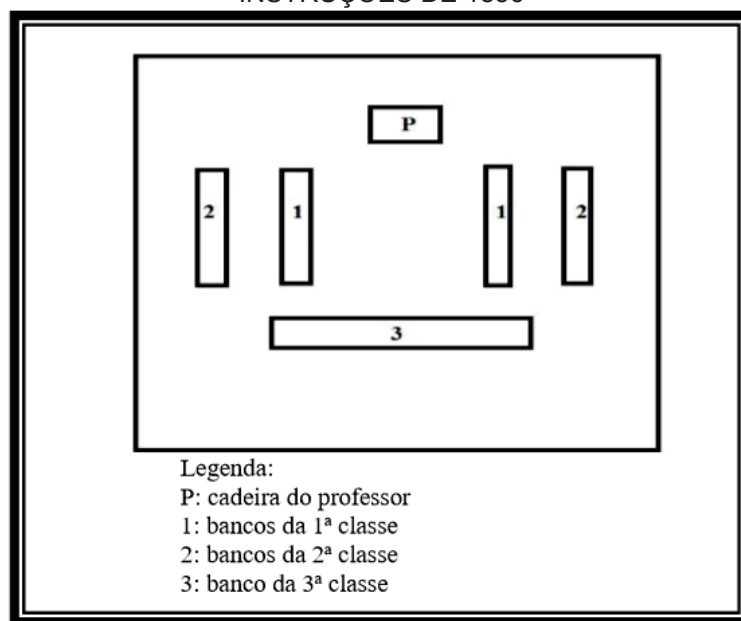
a representação do feminino no período buscava associar a mulher ao papel de esposa e mãe, caracterizado pelo recato e delicadeza dos gestos, qualidades que deveriam ser aprendidas também através da escola. Ademais, a mulher possuía uma importante função no processo de civilização engendrado pelas elites brasileiras: educar as novas gerações de homens de modo que se integrassem à sociedade como cidadãos ordeiros, trabalhadores, em condições de governabilidade. Era necessário, como afirma José Veríssimo, “produzir um tipo de mulher capaz de ser digna educadora do homem. (GOUVÊA; SIMÕES, 2002, p. 7).

A imagem a seguir (Figura 3), da autora Franciele França (2014), esboça uma projeção de como poderia ser uma sala de aula de primeiras letras. A autora sustenta que isso não significa que todas as salas seriam organizadas nesta estrutura, pois



dependeriam do espaço escolar, bem como dos móveis disponíveis. No entanto a figura apresenta um modelo construído conforme pede a Lei de Instrução Geral:

FIGURA 3 – PROJEÇÃO DE UMA SALA DE AULA DE PRIMEIRAS LETRAS, SEGUNDO AS INSTRUÇÕES DE 1856



FONTE: FRANÇA, 2014, p. 130.

A organização da 1ª classe prescrita na legislação não menciona o uso de mesas para a composição do ensino. No entanto, nos relatórios e ofícios redigidos pelos professores e professoras, observamos que o pedido por este artefato se fez frequente, demonstrando que mesmo que a legislação não mencionasse seu uso, ele aparecia na lista de móveis requeridos pelos professores ao ambiente escolar. Dessa maneira, conforme os dados expostos, observamos que, para ministrar o ensino de primeiras letras, os professores poderiam tomar nota do que era prescrito em lei. Assim a organização escolar já era preestabelecida pela legislação, o que poderia mobilizar a própria dinâmica do professor com seu ofício, o que nos permite reconhecer nos móveis escolares preceitos que também regem o ambiente escolar.

Sobre esta premissa, buscamos nos regulamentos de ensino posteriores averiguar os modos de organização, prescrição e aparelhamento da materialidade escolar. Desta forma, o Quadro 7, tenta sintetizar as intenções legislativas³¹ sobre estas questões:

³¹ O objetivo do quadro é destacar capítulos específicos sobre a materialidade escolar presente nos Regulamentos de instrução pública, no entanto, não significa que não haja sua menção de uso ou indicação de material em outros artigos dos Regulamentos.

QUADRO 7 – ASPECTOS MATERIAIS DAS ESCOLAS PRESCRITO NOS REGULAMENTOS DE INSTRUÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ (1857 – 1908)

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL	
Regulamentos da instrução pública	Do material das escolas
Regulamento da Instrução Primária 08 de abril de 1857 CAPÍTULO III Do material das escolas	Art. 42 – As salas das escolas devem ser claras e arejadas, varridas todos os dias e lavadas duas vezes ao menos por mês.
	Art. 43 – À porta da escola haverá uma tabuleta com armas Imperiais, designando a freguesia, vila ou cidade a que pertencem a sua ordem.
	Art. 44 – Cada Escola do sexo masculino deve ter os seguintes objetos: uma mesa com gaveta e uma cadeira de braços para o professor sobre um estrado, com gavetas destinadas a guardar as coisas do uso da escola; duas cadeiras para os visitantes; bancos em anfiteatro com três ordens; mesas inclinadas nas costas dos bancos da 1ª e 2ª ordem e sobre elas caixilhos para traslados caligráficos e inteiros fixos, sendo um para cada três alunos; um banco ao lado do professor para castigos; um quadro preto de madeira para exercício de leitura, escrita e contas; um quadro com sistema geral de pesos e medidas do Império, e valores das moedas na parede lateral; penas, lápis, esponjas, giz, régua, papel e livros para os meninos pobres; cartões com as letras do abecedário; dois ponteiros longos; cabides para os chapéus; talha para água; e dois copos ou canecas.
	Art. 45 – As escolas para o sexo feminino terão os mesmos objetos. Com a diferença de que os bancos formarão um quadro fechado pela cadeira da professora e de que entre eles e as paredes estarão colocadas mesas com os competentes traslados e tinteiros fixos.
	Art. 46 – Os móveis e utensílios serão dados por inventário aos professores que o assinarão com o inspetor da escola para ser remetido à inspetoria geral, depois de ser lançado em livro próprio, que deverá ter o inspetor do distrito; este inventário será renovado no fim de cada ano. O inspetor geral poderá fazer as alterações que julgar conveniente no material escolar.
Reg. – 13/05/ 1871	Não consta capítulo sobre especificação do material das escolas.
Reg. – 01/09/1874	Não consta capítulo sobre especificação do material das escolas.
Reg. Orgânico. – 16/07/1876 TÍTULO II CAPÍTULO II Do material das escolas	Art. 36 – Todos os móveis e utensílios, prêmios e distinção das escolas serão fornecidos pelos cofres provinciais.
	Art. 37 – As câmaras municipais fornecerão aos alunos pobres nas escolas públicas, à requisição do professor, penas, tinta, papel e compêndios necessários. Sob proposta do conselho literário, poderá a presidência mandar fornecer esses objetos, quando não o façam as câmaras municipais.
Reg. – 29/01/1890	Não consta capítulo sobre especificação do material das escolas.
Reg. 30/ 03/1891 TÍTULO II CAPÍTULO II Do material das escolas	Art. 57 – Todos os móveis e utensílios para as escolas serão fornecidos pelos cofres do Estado.
	Art. 58 – Os inspetores literários nomearão comissões que se encarreguem de obter, por meio de donativos particulares, penas, tinta, papel e compêndios necessários para os alunos.
Reg.– 24/08/1892	Não consta capítulo sobre especificação do material das escolas.
Reg. – 10/06/1894	Não consta capítulo sobre especificação do material das escolas.
Reg.– 09/02/1895	Não consta capítulo sobre especificação do material das escolas.
Reg.– 11/03/1901	Não consta capítulo sobre especificação do material das escolas.

FONTE: Legislação Educacional Paranaense entre os anos de 1856 a 1908. *Organizado pela autora.*



Regulamento da Instrução Pública Primária – 16 de janeiro de 1908 CAPÍTULO III Dos prédios, mobiliário, livros e material escolar	Art. 57 Compete ao professor, cuja escola funcionar em prédio do Estado, zelar pela boa conservação e condições higiênicas do mesmo, devendo pedir ao Inspetor Escolar toda e qualquer providência nesse sentido. § Único. Cada um desses prédios terá sempre um servente encarregado de abri-lo e fechá-lo, de fazer a limpeza diária, de conservar o jardim ou pátio, etc., mediante uma remuneração arbitrada pelo Governo.
	Art. 58 As escolas, que funcionarem em casas particulares, deverão ocupar uma ou mais salas suficientemente espaçosas e independentes dos misteres domésticos.
	Art. 59 O professor, que não residir na mesma casa em que funcionar a escola, deverá fazê-lo o mais próximo possível dela, à distância nunca maior que um quilômetro.
	Art. 60 Haverá em cada escola os seguintes livros: 1º - um de matrícula de alunos, conforme o modelo anexo; 2º - um de ponto diário dos alunos; 3º - um de termos de visitas; 4º - um de atas de abertura e encerramento das aulas; 5º - um de registro do mobiliário e material escolar. § Único. Todos estes livros serão abertos, numerados, rubricados e encerrados pelo Diretor Geral, ou por um funcionário competentemente por ele autorizado; e serão remetidos ao mesmo Diretor, uma vez que se achem findos.
	Art. 61 Todo o mobiliário e material escolar serão registrados no livro respectivo e por eles será responsável o professor, que não poderá empregá-los em mister algum diferente do da escola.
	Art. 62 Sempre que for possível ao governo, fornecerá às escolas papel, livros e mais utensílios escolares, que serão distribuídos, com o máximo escrupulo, pelos alunos reconhecidos pobres e de bom comportamento.
	Art. 63 Os professores deverão se esforçar por organizar pequenos museus de coleções ou objetos isolados que despertem em seus alunos o gosto pelo estudo das ciências físicas e naturais, sobre as quais lhes fará preleções, dando-lhes as noções elementares desses conhecimentos.

Vale realçar a importância do Regulamento da Instrução Pública Primária de 1857, pertinente à sua responsabilidade com a organização e definição da educação escolar, posto que este fora o primeiro, e até onde constatamos³², o mais substancial ao abordar características e exigências específicas em relação à materialidade escolar. Nas décadas de 1870 a 1890, as ressalvas feitas direcionam-se para a origem da verba³³ destinada aos móveis escolares, sendo esta fornecida pelos cofres provinciais, além de responsabilizar as câmaras municipais pelo fornecimento de materiais de ensino necessários aos alunos pobres. A década de 1900 traz o Regulamento de 1908 com alterações mais notáveis, que embora não liste quais os materiais que deveriam compor as salas de aula, delimita direcionamentos sobre a conservação e uso desse aparato, quem seriam os responsáveis por sua preservação, utilização e fornecimento.

³² A escolha da finalização do quadro em 1908, se dá justamente por este ser o ano de maior visibilidade profissional dos marceneiros que iremos apresentar no segundo capítulo.

³³ Na página 59 encontra-se um quadro síntese sobre as verbas destinadas ao mobiliário e o aluguel dos prédios escolares.





Uma questão interessante ainda a ser ressaltada é a rede de sociabilidade de Joaquim Ignácio Silveira da Motta enquanto Inspetor, Deputado e Presidente da Assembleia Legislativa provincial. Ao ocupar estes *lugares* Silveira da Motta propôs e produziu leis, estas submergidas em campos de disputas, como o aumento de verbas e aumento do salário dos professores, que envolveu a necessidade de votação por parte dos Deputados da Província, a quem cabia votar o orçamento anual e exigiria maior negociação (ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 169). As propostas apresentadas por Motta à instrução pública, tanto no que diz respeito às diretrizes como no aumento de verbas, foram aprovadas pela casa legislativa no ano de 1857. A interpretação levantada por Anjos e Barbosa (2013) a este caso, é que Silveira da Motta receberea grande apoio da Assembleia por partilhar um lugar de ofício comum aos representantes ali presentes: o cargo de inspetor³⁴. Com isso,

tinha-se com essa disposição, um ambiente propício para a discussão sobre a instrução pública, uma vez que muitos deputados vivenciaram, em algum momento de suas carreiras, os problemas enfrentados para o desenvolvimento do ensino na província. Não só o presidente da Assembleia legislativa era também o Inspetor Geral, como vários deputados que lhe apoiaram haviam sido inspetores do ensino. **Aqui é possível perceber que não é o inspetor nem a função que ele ocupa que define o poder, mas a relação que mantém com os sujeitos que estão ao seu lado no momento das decisões.** (ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 174, *grifos meus*).

Segundo Etienne Barbosa (2012), tanto o plano de divisão de ensino de 1856, como o Regulamento de 1857, criado pelo inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Motta, serviram, durante todo o período provincial, “como base para a composição das escolas e como diretriz para que professores e inspetores comparassem o que realmente havia em suas aulas e o que deveria haver” (BARBOSA, 2012, p. 188).

Com isso, voltar-se para as formulações de Joaquim Ignácio Silveira da Motta para esta primeira sessão foi uma tentativa de compreender como a materialidade, no caso, os móveis escolares, adentraram o cenário educacional de uma província recém criada. Permitindo-nos averiguar como era o ordenamento legal dessa materialidade e sua relação entre o que era prescrito e o que era realizado. Não foi a intenção tentar criar a compreensão de que a legislação “vem antes” da organização vivida, mas tentar construir a concepção de ações processuais. Encaramos a construção destas

³⁴ Deputados e Suplentes que exerceram o cargo de inspetores da instrução pública e que apoiaram as propostas de Silveira da Motta: Laurindo Abelardo de Brito (Inspetor de Castro – 1855), Manoel de Oliveira Franco (Inspetor da Capital – 1854), Antônio Alves de Oliveira (Inspetor de Príncipe – 1856), Francisco de Paula Ferreira Ribas (Inspetor de Castro – 1854), José Lourenço de Sá Ribas (Inspetor Geral – 1856), Joaquim José Pinto Bandeira (Inspetor da Capital – 1856), Padre João de Abreu Sá Sotto-Maior (Inspetor de Rio Negro – 1854). (ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 173)





normas como expoentes de um projeto que se ajustou nas trocas. Entre as idas e vindas do Inspetor ao cotidiano escolar, bem como das narrativas que envolviam o tema, sejam das comunidades, dos professores, ou dos parlamentares nos diálogos em Assembleia. Assumimos os relatórios, leis e regulamentos redigidos por Silveira da Motta, como uma das tramas que configurou e reverberou as decisões em torno da materialidade da escola primária.

O olhar para a dimensão material, reservada na redação de Silveira da Motta, nos evidencia um arranjo de referências. Não significa que paralela às normas não existissem outras formas de compor a sala de aula. Significa, todavia, perceber, na força dos títulos das tabelas criadas por ele - como “Da mobília de cada Escola de Primeiras Letras” - a intenção de institucionalizar uma materialidade padronizada. Categorizar as medidas dos móveis, sua distribuição no espaço de ensino, bem como a organização do que ensinar e a qual tempo ensinar – e aqui nos referimos a escolha dos bancos escolares para a organização das classes em sala de aula – são escolhas de um processo registrado na primeira formulação legal sobre a materialidade escolar da província, ou seja, situa um momento de reflexão sobre estes objetos.


Dado o recuo temporal para a contextualização da organização material e demonstrado seu eco no percurso normativo, almejamos na próxima seção verificar como os professores, a partir da posse dessas informações, levavam ou não as normas legislativas em suas *maneiras de fazer*.

1.2 “Por maiores esforços que envide o professor sem os instrumentos de ensino nada poderá fazer”: o que diziam os professores sobre os móveis escolares

Se uma pessoa pergunta espontaneamente na rua o que é uma escola, pode receber muitas respostas. Em algumas delas, pode parecer a sala de professores, a biblioteca, os pátios; em outras, a diretora, o porteiro. [...] Entretanto, podemos quase garantir que em todas as respostas aparecerá um lugar que todos conhecemos e que surge como o núcleo, o elemento insubstituível da escola: a sala de aula. (CARUSO; DUSSEL, 2003, p. 29).

Ao ponderar sobre as imagens que constituem o imaginário da vida escolar, Inés Dussel e Marcelo Caruso (2003) esboçam expectativas sobre a representação deste espaço de ensino afirmando que um lugar comum perpassa a configuração do imaginário coletivo: a sala de aula. Se formos mais além, quando pensamos sobre a sala de aula, alguns objetos aparecem como traço peculiar deste ambiente. Para os






autores, não só alunos e professores fazem parte dos elementos constituintes deste espaço, mas também o “mobiliário, instrumentos didáticos, as questões da arquitetura escolar” (CARUSO; DUSSEL, 2003, p. 36). É importante ressaltar que, antes da escola, o espaço de ensino se resumia a um local pontual, “uma sala”, e não da forma que se conhece hoje.

Como vimos no relatório do Inspetor Joaquim Ignácio em 1856, a aula acontecia na casa dos professores - estabelecida a reserva do melhor cômodo para este fim - ou em locais alugados pelo município ou pelos docentes. Podemos até dizer que antes do nascimento da escola, nasce: a sala de aula.

Para Raquel Castro (2009), em sua pesquisa sobre a trajetória da carteira escolar na educação primária catarinense, as carteiras escolares são tomadas como objetos que caracterizam e constituem a sala de aula. Deste modo, a autora conclui que por meio do percurso das carteiras escolares na história da escola, observando suas especificidades e seus usos, elas “ganharam força e estão até os dias atuais fazendo parte da cultura material da escola, além de serem marcas características da forma escolar estudada” (CASTRO, 2009, p. 97). Sobre o nascimento das escolas paulistas, Wiara Alcântara (2014) explica que “a ausência de espaços específicos próprios não era uma peculiaridade das escolas, mas das instituições públicas” (ALCÂNTARA, 2014, p. 23). A autora prossegue esclarecendo que era comum neste período alugarem casas de particulares não só para o funcionamento da escola, mas também para outros serviços públicos, como: as cadeias, os lazaretos e hospitais (ALCÂNTARA, 2014).

Em sua Dissertação, sobre o ofício dos mestres de primeiras letras, Franciele França (2014) evidencia uma condição interessante sobre a escola primária paranaense: ao se criar escolas, esta situação de abertura não garantia uma circunstância de funcionamento, uma vez que se designava primeiro a cadeira, para depois esta ser provida por um professor, para então passar a funcionar. Neste caso, a existência da escola é remetida à ocupação da cadeira pelo professor, questão defendida pela mesma autora em sua Tese, na qual demarca que “ser professor primário é personificar a escola primária, por isso destaca-se que esta é uma escola que se faz a partir do seu professor e este é um professor que se faz a partir de sua





escola” (FRANÇA, 2019, p. 50). Mesmo com a proibição em Lei sobre os professores habitarem o mesmo recinto de ofício³⁵, França explica que,

efetivamente, **os professores tornavam-se responsáveis por encontrar um espaço adequado para a instalação dos alunos e abrigo da escola.** A legislação também estipulava que quando os municípios não tivessem condições de providenciar um edifício, os cofres da província forneceriam recursos para o pagamento do aluguel de uma casa para instalar a escola. Por alguns relatos de professores podemos observar que essa quantia designada para o pagamento do aluguel configurava-se como uma ajuda de custo para esses professores, pois não cobria o valor total da locação, em alguns casos o auxílio também demorava a chegar nas mãos dos professores. (FRANÇA, 2019, p. 114, *grifos meus*).

Deste modo, para os agentes da instrução, “uma cadeira” tinha o mesmo significado de “uma escola”, fazendo destes mestres³⁶ responsáveis, muitas vezes, por sua condição de existência e provimento material.

Os termos de visitas e relatórios, produzidos pelos inspetores escolares, trazem informações sobre o trabalho desempenhado pelo professor em sala, não só sobre seus métodos e condições de ofício, mas também sobre a índole do professor que conduz a cadeira de ensino. Neste sentido, era comum, a cada três meses, o professor de instrução pública primária receber a visita de um inspetor escolar.

Romulo José Pereira, Inspetor Paroquial interino³⁷ de Morretes, apresenta em seu relatório de 1885 informações sobre o funcionamento da 2ª cadeira regida pelo professor Júlio Orlandini. Sobre o caráter do professor e os “necessários requisitos para o perfeito desempenho” da escola, declara o Inspetor: “sendo os professores os primeiros instrutores da milícia cidadã, os clarins da vanguarda na luta da civilização e do progresso”, o atual professor, sobre “o nobre e espinhoso encargo de que se

³⁵ Art. 116 – O governo obrigará as municipalidades a fornecerem casas para as escolas primárias de Província, e fica proibida a habitação do professor no mesmo edifício. (MOTTA, 1857, p. 66).

³⁶ Franciele França (2014) explica que no centro dessa organização, permeada por diversas alterações, têm-se dois grupos de professores no arranjo profissional da província: “um grupo de professores em exercício, o qual foi composto por *professores vitalícios* (professores públicos que tiveram provimento definitivo nas cadeiras para as quais foram nomeados), *professores efetivos* (professores públicos nomeados, a partir de 1865, que poderiam, depois de cinco anos de efetivo exercício, solicitar o provimento vitalício), *professores contratados* (professores particulares contratados em localidades em que não havia professor público habilitado ou número suficiente de crianças em idade escolar para a criação de uma escola) e por *professores interinos* (professores que permaneciam durante seis meses ou um ano nesta condição para provarem-se habilitados no ofício, nomeados ainda com o intuito de substituir os professores em suas licenças ou quando não havia professor na localidade); e um grupo de aprendizes de professores, composto pelos *professores adjuntos e alunos mestres*, meninos e meninas provenientes das escolas que demonstrassem vocação para o ensino” (FRANÇA, 2014, p. 21-22).

³⁷ Na dissertação de Etienne Barbosa (2012) constam as funções remetidas ao cargo de inspetoria. Por meio dos regulamentos de ensino, Barbosa traz as responsabilidades sobre a fiscalização da Instrução pública e as ordens estruturais da inspeção: Presidente; Diretor Geral; Inspetores Paroquiais; Superintendentes do Ensino Obrigatório; Superintendentes.





acha investido”, conduz sua atividade com “zelo e paternal sollicitude”. Por possuir este perfil, o professor imprimiria em seus alunos o “gosto pelo estudo e lidando-lhes cuidadosamente” o desenvolvimento de “nobres sentimentos” para sua formação (PEREIRA, 1885, Ap. 743, p. 40).

No relatório remetido pelo professor Joaquim Duarte de Camargo, em 1889, a concepção de responsabilidade do docente com a formação de caráter do aluno se faz presente em uma perspectiva de avanço, pois, neste caso, a instrução da infância é “uma causa pelo progresso, pela civilidade e pela liberdade” (CAMARGO, Ap. 871, 1889, p. 155). Desta forma, para a autora Franciele França (2019), o lugar institucional ocupado pelo professor se torna também um lugar social, justamente pelas expectativas que eram impostas a esta profissão. Na condição de professor vitalício, por exemplo,

significava manter um vínculo funcional por mais de 25 anos com o governo como professor público, submeter-se a exames de avaliação dos seus conhecimentos e habilidades sobre e para o ensino, **e apresentar documentos comprobatórios sobre a sua boa conduta e asseio.** (FRANÇA, 2019, p. 53, *grifos meus*).

Estas exigências de comportamento ao exercício do magistério são explicadas por Célia Siqueira Xavier Nascimento (2009) como o cartão postal com o qual a escola, ao se institucionalizar, se apresentaria: como unidade de referência civilizatória. Deste modo, seus principais emissários, os professores, deveriam imprimir estes valores para o alvo principal das ações governamentais: as crianças. Partindo dos pressupostos de Norbert Elias, Cynthia Greive Veiga (2009) aponta que esta condição é marcada pelos tempos distintos entre o ser adulto e o ser criança. No Brasil provincial, o adulto representaria o ser honrado e civilizado e a criança o ser rude a civilizar.

Mas como afirmava o professor Paulino Eugenio de Freitas, da freguesia de Theresina, “por maiores esforços que envide o professor, sem os instrumentos de ensino nada poderá fazer” (FREITAS, 1883a, Ap. 698, p. 225). Esta citação remete ao relatório escrito pelo professor no dever de sua função administrativa, também prescrita no Regulamento Orgânico de 1876, no qual consta, dentre as competências dos professores:

§ 3º. Remeter com o orçamento um relatório sobre o estado de suas aulas, vantagens ou inconvenientes que descubram no método adotado. Poderão neste relatório os professores discorrer sobre o estado do ensino nas localidades em que se acharem, e sobre os meios que julgarem convenientes para o desenvolvimento da instrução. (PARANÁ, 1876, p. 276).





Dentre os relatos expostos pelo professor Paulino Freitas, e em meio aos elogios ao Inspetor Escolar João Manuel da Cunha, o professor utiliza de uma retórica sofisticada, alegando estar compromissado com ofício que a ele foi confiado. Contudo, o domínio de sua prática exige determinadas condições de uso que envolvem as circunstâncias materiais. Em questionamento, o professor coloca o ato de ensinar, somado às dimensões materiais como extensões inerentes, posto que *como haverá escola sem os materiais de ensino?*

Esta atitude de remeter a materialidade aos modos de ensino é explicada por Franciele França (2019) como uma forma que o professor encontrou de significar o prejuízo no processo de ensino aprendizagem, justamente porque esta ausência opera diretamente nos modos de fazer e ensinar desse professor. Deste modo, para dar legitimidade ao pedido do professor:

parece que a materialidade só ganha algum sentido quando o professor relaciona o material ao método de ensino, ou seja, parece que a “ausência” é naturalizada no cotidiano desses professores e falar dela é quase obrigatório, mas quando o professor explica no que essa ausência implica ele passa a materializar a sua prática e de certo modo a refletir sobre ela. (FRANÇA, 2019, p.135).

De maneira incisiva, o professor Ernesto Boese relata em ofício que dentro de um período de cinco anos chamou a atenção da província para a *absoluta carência de mobílias* para sua aula na villa de Palmas, porém sem receber solução alguma. Esta falta, segundo o professor, “é um obstáculo sensível que dificulta sobremaneira a manutenção da disciplina; e os móveis que os meios escassos permitião a fornecer expensas minhas, são insuficientes” (BOESE, 1882, Ap. 668, p. 142). E, em tom irônico, o professor conclui, ao chamar a atenção da Diretoria Geral de Inspeção: “o critério e o zelo que V.^{la} manifesta em todos os seus actos para este importante ramo do serviço público me anima esperar em breve a reparação desta inconveniência” (BOESE, 1882, Ap. 668, p. 142). Interessante notar como a presença da mobília é posta pelo professor como um procedimento de manejo da sala de aula: os bancos e as mesas “estruturam uma ordem e disciplinamento, ou seja, ter bancos suficientes para acomodar todos os alunos impossibilitaria a dispersão e movimentação aleatória das crianças permitindo o domínio do professor sobre a turma” (FRANÇA, 2019, p. 147).

Um ano após o relato, o professor envia uma carta ao Inspetor Geral da Instrução Pública, João Manuel da Cunha, sob a mesma retórica, evidenciando a negligência que perdura, agora por seis anos, em relação aos seus pedidos de



provimento material. O professor afirma ter desembolsado de seus recursos com as “indispensáveis mesas e bancos 135\$000 (cento e trinta e cinco mil réis), além de vários outros utensis” (CUNHA, 1883, Ap. 700, p. 195). Deste modo, sugere que o reembolso de suas despesas seja feito pela Comarca Municipal sobre o *imposto predial*³⁸, uma vez que a aplicação deste “é especialmente destinada a aquisição de móveis e utensis das escolas públicas” (CUNHA, 1883, Ap. 700, p. 195). No primeiro semestre de sua arrecadação, o imposto girou em torno de 117\$000 (cento e dezessete mil réis). Para o professor, este valor é oportuno justamente para não precisar requerê-lo ao tesouro provincial.


Como resposta, o Inspetor Geral, João Manuel da Cunha, redige um ofício ao Presidente da Província Luiz Alves Leite de Oliveira Bello. O Inspetor explica que, em vista da Lei nº 734 de 22 de outubro de 1883, não é possível autorizar o pagamento ao professor, uma vez que, dentro dos rendimentos do imposto predial, é reservado 80% para a iluminação pública e 20% para instrução. Ao verificar a Lei citada pelo Inspetor percebemos que os dados mencionados existem, contudo a mesma Lei faz menção a uma prescrição anterior, a Lei nº 699 de 18 de novembro de 1882. Nela consta a argumentação defendida pelo professor Ernesto Boese:

Art. 8. O rendimento do **imposto predial** é exclusivamente destinado:

- a) A' iluminação publica;
- b) **A' compra de mobília, utensis e livros para a escola da instrução primária**, a manutenção das escolas nocturnas para adultos livres e escravos, e à construção de casas escolares. (PARANÁ, 1882, p. 32, *grifos meus*).

No final do ofício, mesmo apresentando uma argumentação contrária ao do professor, é interessante como o Inspetor ainda reforça a necessidade de móveis para aquela escola e responsabiliza a ordem provincial para tomar uma decisão cabível: “com tudo atendendo-se a necessidade dos mesmos móveis que constam na conta com recibo e o visto do respectivo inspetor paroquial, V. Exa. determinará o que for justo” (CUNHA, 1883, Ap. 700, p. 194). Isto é, tendo o documento como prova de compra, nada mais justo de que o professor seja pago por uma reponsabilidade que cabe à gerência e à tesouraria provincial.

³⁸ Sancionada em 18 de novembro de 1882, pelo presidente Carlos Augusto de Carvalho, a Lei do imposto predial corresponde ao imposto da décima urbana que “é lançado sobre os prédios situados dentro dos limites urbanos das cidades, villas, freguesias e nos povoados, e são todos aquelles a que se refere o art. 2 do reg. De 5 de outubro de 1854, revogada a lei nº 25 de 7 de março de 1857. (PARANÁ, 1882, p. 31).



Situações como essas, de o professor se responsabilizar pela solicitação de provimento material, eram recorrentes também em outras províncias do Império. Wiara Alcântara, por exemplo, destaca a vinculação do professor ao “nascimento da escola”, uma vez que “a instalação física da escola era responsabilidade quase exclusiva do mestre” (ALCÂNTARA, 2014, p. 24). No caso das escolas paulistas, a autora denomina esta ação do professor gestor como “informalidades do serviço público”, manifestadas “na autorização de verba concedida aos professores e professoras para compra dos móveis” (ALCÂNTARA, 2014, p 251).

Essa informalidade é presente também no aporte catarinense. De acordo com Raquel Castro (2009), as casas de funcionamento para as escolas eram alugadas e “geralmente serviam também de moradia para os professores e sua família. Como os cômodos eram transformados em salas de aula, o mobiliário geralmente pertencia a própria casa” (CASTRO, 2009, p. 48). Para contornar esta medida que transitava entre domínios públicos e privados, os professores utilizavam da própria norma como forma tática para promover o ressarcimento de gastos com bens públicos. Nos relatórios paranaenses consultados, a compra dos móveis sem informar previamente o governo provincial acarretaria na dificuldade de compensação dos custos.

No ano de 1877 o professor Nivaldo Braga³⁹ teve seu pedido de ressarcimento negado pela Tesouraria Provincial. Como justificativa, a Tesouraria alegava que não havia qualquer ordem da Presidência autorizando a solicitação e, por isso, o pagamento não deveria ser ordenado sem antes passar previa informação ao Diretor Geral da Instrução Pública (PARANÁ, 1877, p. 263). Em defesa ao professor, o Inspetor João Pereira de Lagos esclarece que recebeu o requerimento do Professor Nivaldo Braga, que “solicita de V. Ex.^a a expedição de ordem para pagamento de 200\$280, despesa feita com a compra de mobília e mais utensílios para a escola à seu cargo” (LAGOS, 1877, Ap. 527, p. 93), e ainda acrescenta: “cabe-me informar a V. Ex.^a que o pedido do requerimento é justo, visto que a referida mobília e utensis estão servindo em sua escola e foram com effeito, comprados por elle, como se verifica nos documentos anexos na petição” (LAGOS, 1877, Ap. 527, p. 93).

É constante, na finalização dos relatórios, os inspetores tomarem como deliberação final a palavra do presidente da província. Contudo, a forma como colocam induz o presidente a adotar a decisão de acordo com a perspectiva do

³⁹ Professor da 1ª cadeira do sexo masculino de Curitiba.





inspetor. Por exemplo, ao solicitar o ressarcimento ao professor Nivaldo Braga, o Inspetor Geral conclui: “V.Exa. entretanto resolverá como entender de justiça”. Novamente, deixando a entender que seria uma condição moral pagar o respectivo professor, do contrário, uma situação censurável.

Sob a justificativa de ocupar uma cadeira recém-criada, a professora Bernardina Rosa Rolin, na cidade de Castro, em 1882, escreve à inspeção pública pedindo provisão mobiliar. Uma das alternativas encontradas para suprir a demanda dos móveis foi emprestar de particulares, “que lhe derão emprestada por pouco tempo, e que nem se presta para o ensino” (ROLIN, 1882, Ap. 676, p. 80). No desejo de prover a escola da qual é responsável, a professora pede que sejam expedidas “ordens para que seja entregue a quantia de 122\$000 (cento e vinte dois mil réis) para fazer aquisição da referida mobília” (ROLIN, 1882, Ap. 676, p. 80). Importante observar que anexo a esta carta consta o orçamento, feito pela mesma professora, dos móveis necessários para a escola, conforme o Quadro 8:

QUADRO 8 - ORÇAMENTO DOS MÓVEIS PARA A ESCOLA DA 2ª CADEIRA DO SEXO FEMININO DA CIDADE DE CASTRO

Móveis	Valor unitário	Valor total
2 mesas grandes	12\$000	24\$000
1 mesa pequena	-	8\$000
6 bancos	5\$000	30\$000
1 cadeira de encosto	-	10\$000
2 cadeiras pequenas	7\$000	14\$000
1 quadro para fazer conta	-	6\$000
1 relógio	-	30\$000
Somma		122\$000

FONTE: ROLIN, 1882, Ap. 676, p. 81. *Organizado pela autora.*

Sobre esta mesma situação e no mesmo ano, o Professor Antônio José de Souza Guimarães, da cidade de Curitiba, relata que a escola da Colônia Alfredo Chaves se encontra completamente desprovida de mobília e pede à respectiva repartição que forneça os móveis necessários. O interessante deste ofício é que, junto do orçamento e da relação de móveis necessários, este documento está assinado pelo Carpinteiro Pedro Cavazzin:



QUADRO 9 - ORÇAMENTO FEITO PELO CARPINTEIRO PEDRO CAVAZZIN

Móveis	Valor
2 Mesas de 15 palmos de comp. sobre 2 de largura	8\$000
2 Bancos de 15 palmos de comp. sobre 1.1/2 de largura	6\$000
8 ditos de 10 palmos de comp. sobre 2 de largura	25\$000
1 mesa de 4.1/2 de palmos de comp. sobre 3 de largura	6\$000
2 cadeiras americanas	8\$000
1 quadro negro	4\$000
1 Relógio de Parede (por não haver na colônia)	25\$000
Condução	#
Total	82\$000

FONTE: GUIMARÃES, 1882, Ap. 666, p. 11.

Segundo Elaine Cátia Falcade Maschio (2004), a colônia Alfredo Chaves⁴⁰ é fruto da imigração Italiana no Paraná. Estes colonos se mobilizaram para que a colônia fosse ganhando estrutura e se aparelhando materialmente. Neste sentido, “primeiramente a igreja e o cemitério foram construídos. Nota-se que em meio à organização social, a escola também teve lugar primordial, no entanto paralelamente a Igreja” (MASCHIO, 2004, p. 5). Deste modo, podemos inferir que o carpinteiro italiano Pedro Cavazzin era morador da colônia, e que os móveis providos seguiam um feitio mais rústico e não partiam de uma perspectiva industrializada.

Dentre outras fontes consultadas no período, foi recorrente encontrar o provimento de mesas e bancos escolares por carpinteiros particulares. O que nos possibilita perceber que as fabricações dos móveis escolares, encomendados pelos professores, se davam pelo ofício de pequenas marcenarias ou eram trabalhos mais autônomos encontrados nas mesmas vilas e freguesias em que as escolas estavam instaladas.

Maschio (2004) considera que esta materialidade provida por “particulares”, evidenciado nas fontes, remete ao envolvimento das famílias e da própria comunidade no suprimento da escola. Em estudo sobre a cultura material das escolas coloniais italianas no Paraná, Maschio (2018) explica que a configuração destas escolas era muito variada. Denominadas escolas isoladas, promíscuas ou singulares, estes espaços de ensino “atendiam diferentes classes no único espaço da sala de aula, sob a regência de um professor ou professora”. Sua frequência era composta por “meninos e meninas simultaneamente (promíscua ou mista), ou dividiam-se em feminina e masculina” (MASCHIO, 2018, p. 79). Desta maneira, a própria composição

⁴⁰ Elaine Maschio (2004) explica que inicialmente, em 1878, o núcleo recebeu o nome do Inspetor Geral de Terras e Colonização Alfredo Chaves. Somente em 1879, com sua emancipação, o núcleo passaria a se chamar “Colônia Alfredo Chaves” e em 1890 se torna município.



da mobília acontecia de forma “híbrida”, como pontua a autora, seja pela própria doação de familiares que tinham seus filhos matriculados na escola, ou mesmo pelo elo da comunidade, o provimento se dava de forma diversificada. A materialidade era composta por diferentes tipos de mobiliários: caixotes, bancos, aqueles feitos por carpinteiros da comunidade sob a orientação dos professores, pais de alunos, emprestados, particulares, isto é “híbridos” (MASCHIO, 2018, p. 95).

Assim, os espaços das escolas das colônias italianas constituíram-se em lugares escolarizados no próprio processo de institucionalização do ensino primário. Destarte, muito dos lugares ocupados para servir de escolas não eram adequados para a prática escolar. Essa razão justificava as inúmeras e constantes reclamações dos professores, dos pais e principalmente dos inspetores escolares, sobre a precariedade dos espaços onde funcionavam essas escolas. Muitas vezes, as famílias com mais posses cediam um local para o funcionamento das aulas: casa de comércio, galpões, paiol, cômodos de casas, ou ainda, a própria comunidade providenciava a construção de um local para abrigar uma escola. (MASCHIO, 2018, p. 80).

Seja emprestando bancos de particulares ou de entidades religiosas, seja pagando do próprio bolso ou pedindo compensação financeira por meio dos impostos, ou mesmo com a ajuda da comunidade, os professores usavam de inúmeras táticas para inventar e reinventar seu cotidiano profissional. Como explica Certeau (2014), essas *práticas comuns* são *maneiras de fazer cotidianas*, na qual “se inventa com mil maneiras de caça não autorizada” (CERTEAU, 2014, p. 39). Para o autor (2014, p. 87), as táticas se referem à maneira astuciosa com que o indivíduo utiliza uma ordem imposta, desta maneira, “sem sair do lugar onde tem que viver e que lhe impõe uma lei”, os professores instauram “pluralidade e criatividade. Por uma arte de intermediação ele tira daí efeitos imprevistos”. Neste sentido, em relação ao provimento do mobiliário escolar, o professor parte de *gestos hábeis* cabíveis às circunstâncias do ofício.

Para Agustín Escolano Benito (2000), esses modos de atuar dos professores correspondem a uma cultura escolar e a uma cultura material escolar, justamente por estarem compondo uma cultura empírico-prática, construída a partir do exercício da profissão. Para o autor, “a escola é um lugar de produção cultural e o ofício do professor configura-se em sua identidade em torno da memória corporativa dos professores” (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 203. *Tradução minha*)⁴¹. Mesmo sobre uma outra realidade local, é interessante como as astúcias dos professores descritos

⁴¹ No original: “la escuela es un lugar de producción de cultura y el oficio de maestro se configura en su identidad en torno a la memoria corporativa de los docentes” (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 203).





por Escolano Benito remetem às habilidades e gestos dos professores paranaenses, o que nos faz pensar sobre as práticas de uma categoria comum para a época: o *ser professor*.

Para Franciele França (2019, p. 27), “acercar-se à dimensão material da escola, em sua totalidade, significa aproximar-se de práticas docentes, e no movimento de identificação e análise destas é possível perceber características e particularidades” na atuação destes professores primários. Sobre esta mesma ótica, Escolano Benito (2000) elenca algumas ações desenvolvidas pelos professores, por meio da cultura empírica que adquiriram durante a vivência profissional. Na resolução de problemas que se deparavam dia a dia, estas práticas também se fizeram presentes em nosso *corpus documental* paranaense, como:

- A disposição e o uso dos espaços em que as escolas foram instaladas (nem sempre com arquitetura ad hoc, e muitas vezes com inúmeras precariedades).
- Gerenciamento de tempo, incluindo atribuições de tempo para apontamentos curriculares e ritmos de processo, além do controle de sua regulamentação.
- A organização da marcha da turma de acordo com critérios e regras de disciplina retirados da experiência corporativa. (...)
- A adoção de métodos e procedimentos específicos, inspirados na tradição e inventividade próprias para o ensino da leitura, escrita, cálculo e outros conhecimentos elementares
- A criação de uma ferramenta profissional com objetos e instrumentos que eventualmente configurariam o repertório material do mestre.
- A preparação e uso de materiais, incluindo textos e outros recursos. (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 205, *tradução minha*).⁴²

É possível observar que para ser professor primário no Paraná vinha muito mais de um conjunto de criações empíricas e condutas práticas do que de uma formação formal, e segundo Franciele França (2014), esta era uma prática comum antes da inauguração da Escola Normal. Neste caso, a docência não foi aprendida majoritariamente no interior de instituições específicas de formação, mas com as

⁴² No original: - La disposición y uso de los espacios en que se instalaron las escuelas (no siempre con arquitectura ad hoc, y a menudo con innumerables precariedades).

- La gestión del tiempo, incluidas las asignaciones horarias a las rúbricas curriculares y los ritmos del proceso, además del control de su regulación.

- La organización de la marcha de la clase según criterios y reglas de disciplina tomadas de la experiencia propia corporativa. [...]

- La adopción de métodos y procedimientos específicos, inspirados en la tradición y en la inventiva propia para la enseñanza de la lectura, la escritura, el cálculo y demás saberes elementares.

- La creación de un utillaje profesional con objetos e instrumentos que con el tiempo llegarían a configurar el ajuar del maestro.

- La preparación y uso de materiales, incluidos los textos y demás recursos. (ESCOLANO BENITO, 2000, p. 205).





experiências adquiridas ao longo do magistério. Além disso, alguns alunos-mestres⁴³ já ensaiavam a profissão ao ajudar seus professores em sala.

Neste sentido, podemos elencar as produções feitas pelos carpinteiros, e as práticas professorais como abordagens artesanais que se configuram e constituem como marcas de um ofício, ancoradas em um espaço-tempo social. Deste modo, sobre as interpretações de Escolano Benito (2000) e de Certeau (2014) a respeito do ofício do *Bricoleur*, interpretamos a atividade desses agentes como pessoas que praticam a *bricolagem*, isto é, a partir da resolução de problemas práticos⁴⁴, usam “inúmeras e infinitesimais metamorfoses da lei, segundo seus interesses próprios e suas próprias regras” (CERTEAU, 2014, p. 40). Desta forma, concordamos com Antonio Viñao Frago (1998) que as práticas desenvolvidas pelos professores e as teorias e normas tecidas pelos legisladores se materializam

nas maneiras de pensar e atuar que fornecem estratégias e pautas para organizar e levar a classe, interagir com colegas e com outros membros da comunidade educativa e integrar-se à vida cotidiana do centro de ensino. (FRAGO, 1998, p. 169. Tradução minha).⁴⁵

Ao investigar as experiências acumuladas pelos professores primários paranaenses, Franciele França (2014, 2019) adentra o campo das práticas escriturísticas⁴⁶. Deste modo, as fontes que ocupam o estudo aqui desenvolvido e o próprio estudo da autora apresentam maneiras de conhecer melhor as rotinas e responsabilidades dos professores. Em seu cotidiano, como prática do ofício, o professor escrevia. Esses registros, de suas tarefas rotineiras, eram tomados por si

⁴³ Segundo a legislação provincial os monitores, que forem aprovados nos exames, e tiverem mostrado habilidade para ensinar poderão por designação do inspetor geral, ser conservados na escola como alunos-mestres, não excedendo em toda a Província a vinte. (Art. 34 da lei de 30 de abril de 1856). Já no Regulamento do ensino popular de 1892 consta que o professor que tiver uma quantia superior a sessenta alunos, por mais de três meses, poderia solicitar a nomeação ao governo de um aluno-mestre para seu auxílio.

⁴⁴ Augustin Escolano Benito (2000) explica que o termo *Bricoleur* surge de um estudo sociológico comparando o ofício do professor a uma tarefa que, sobre saberes empíricos, assume uma perspectiva artesanal de invenção e reinvenção cotidiana. Neste sentido, a pessoa que pratica a bricolagem é quem manipula diversos elementos materiais sobre uma perspectiva artesanal, “según esta metáfora, que procede del uso que hizo de ella Levi-Strauss para definir al trabajo de aquéllos que, sin ser científicos o artistas, construyen su programa com materiales heteróclitos, resulven sobre la marcha, los problemas práticos que se le presentan – sin seguir pautas teóricas predefinidas” (BENITO, 2000, p. 206).

⁴⁵ No original: en los modos de pensar y actuar que proporcionan estrategias y pautas para organizar y llevar la clase, interactuar con los compañeros y con otros miembros de la comunidad educativa e integrarse en la vida cotidiana del centro docente. (FRAGO, 1998, p. 169).

⁴⁶ Franciele França explica que a prática escriturística remete a “uma prática na qual o professor era levado a escrever, a deixar impressas no papel experiências acumuladas no exercício do seu ofício. Assim como a fabricação dos relatórios compõe esta prática, temos ainda os mapas escolares, listas e orçamentos de materiais, toda a forma de comunicação entre os professores e os inspetores de ensino e presidentes” (2014, p. 158).





mesmos como um dever, que ia para além de sua obrigação prescrita em lei. Neste sentido, mapas de frequência, ofícios, relatórios, listas e orçamentos materiais dependiam do registro feito pelo professor para que as demais autoridades de ensino tivessem acesso. Com isto,

tudo relacionado à escola e ao exercício do professor precisava ser pela forma escrita e deveria receber o pronunciamento do professor; desde o pedido de seu pagamento ou justificativa por uma falta cometida ao comunicado de que estava ciente da posse de determinado inspetor geral. (FRANÇA, 2014, p. 158).

Na carta escrita ao Dr.^o José Joaquim France do Valle, Diretor Geral da Instrução Pública, a professora Ana Candida Pereira, da freguesia de Ambrósios, no ano de 1890, solicita um livro de matrícula e um livro de inventário escolar. Estes registros serviam de controle para a dinâmica da aula, bem como do seu estado material. Dessa maneira, “compunham um fazer cotidiano do professor, pois neles os mestres tinham o comprometimento de anotar toda a movimentação da sua escola. Seriam o que hoje chamamos de “diários de classe” (FRANÇA, 2014, p. 160), contudo, estes livros chegam até nós de forma bem fragmentada, posto que estes documentos foram guardados e preservados como “correspondências do governo”. Nesta pesquisa, não tivemos acesso ao livro na íntegra por enquanto, só por meio de cartas, ofícios e relatórios de forma desagregada.

Dessa maneira, para tensionar e tornar parte da rotina o uso desses livros, a legislação prescrevia o registro de todo inventário material nas normas competentes aos professores. Dois anos depois do registro feito pela professora Anna Pereira, o Art. 51 do Regulamento do Ensino Popular de 1892 determina os deveres do professor com a questão material:

- Art. 51: É dever dos professores públicos e subvencionados;
- 1º Conservar abertas as escolas a seu cargo durante o tempo fixado nos art 12 e 15.
 - 2º Fazer a matricula dos alumnos em **livro especial** e conforme o modelo determinado pela superintendência;
 - 3º Fazer a chamada e anotar as faltas dos alumnos **no livro do ponto** meia hora depois de aberta a escola;
 - 4º Fazer arrolamento dos móveis e utensílios da escola;**
 - 5º **Lavar em livro competente** os termos de exames parciais e finnaes, em presença da commissão examinadora que assignará ditos termos.
 - 6º Apresentar as autoridades do ensino **o livro de termo de visitas**, sendo-lhe exigido, e remetterão superintendente copias de taes termos devidamente authenticadas pelos inspetores de districto.
 - 7º Conservar-se nas aulas durante os exercícios e as lições;
 - 8º Não exercer emprego temporário ou permanente que o distraia das funcções escolares;**
 - 9º Distribuir os alunos por classes nas formas e para o fim indicado no art. 16.





- 10º Esforçar-se pelo progresso mental e moral dos alumnos;
11º Portar-se, nos exercícios, lições e recreios, como verdadeiro pai, de maneira a servir de modelo a conduta dos alumnos;
12º Instruir os alumnos subordinados quantos possível o ensino à ordem de sucessão e dependências das matérias;
13º Usar dos melhores methods, empregando de preferênciã os processos e modos práticos e intuitivos;
14º Criar lugares distincção e livros de horas para os fins indicados nos art. 18 ns. 1 e 2.
15º Remetter a superintendência, por intermédio dos inspetores de districto, mappas trimensaes dos alumnos matriculados, declarando a idade, a filiação, a conducta e o aproveitamento de cada um.
16º Cumprir e fazer cumprir as disposições deste regulamento e bem assim as ordens e instrução que lhes forem transmittidas pelas autoridades de ensino. (PARANÁ, 1892, s.p, *grifos meus*).

No bojo destes dezesseis itens, é possível averiguar a discussão que construímos até aqui: a responsabilidade do professor com a escola o colocava como principal agente para a existência e funcionamento desta, posto que toda concentração administrativa ficava a cargo do professor. Ou seja, hoje o que conhecemos como a secretaria e a direção da escola estavam atribuídas no Paraná provincial à supervisão do professor, condição, que não permitia um emprego paralelo, como estabelece o item 8º da lei citada anteriormente. Para além disso, o perfil do professor, como já discutido, deveria ser imbuído da figura paternal, para que assim os valores morais da época fossem incorporados em uma boa conduta pelos alunos.

Vale salientar que, para este estudo, o manejo com as fontes se articula aos preceitos de Roger Chartier (1988), sob a perspectiva da História Cultural, a qual possibilita analisar como uma realidade social é pensada e construída, o que nos permite avaliar “as classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais da percepção e apreciação do real” (CHARTIER, 1988, p. 17). Neste sentido, o 4º item do Art. 51 da Lei de 1892, ao prescrever que o professor é responsável pelo arrolamento dos móveis, ou seja, responsável por fazer as listagens dos bens materiais que constam em sua sala, nos permite entender as tensões entre o prescrito e o realizado. O professor ao verificar o que tinha e o que faltava, tomava iniciativas relacionadas ao suprimento mobiliário para que pudesse exercer e ao mesmo tempo acolher os alunos em sala. Assim, não é dever do professor comprar os móveis, ele o faz por necessidade, por comprometimento, uma vez que *por maiores esforços que envide o professor sem os instrumentos de ensino nada poderá fazer* (FREITAS, 1883, Ap. 698, p. 225).



Pensando sobre os fazeres e responsabilidades dos professores, como esses davam conta de mandar prover o mobiliário? E se não fossem ressarcidos? Seus ordenamentos seriam suficientes para cobrir os gastos? Tomados por estas questões, construímos duas frentes de análise para estes problemas. O primeiro quadro traz o vencimento dos professores para comparação da qualificação destes valores; e o segundo remete a despesas orçamentais com a materialidade da escola, para, assim, podermos averiguar em qual período e porque se dava a maior concentração de investimentos.

QUADRO 10 - DO ORDENAMENTO DOS PROFESSORES PRIMÁRIOS NO PARANÁ (1881 – 1908)

TABELA IV – DO ORDENAMENTO DOS PROFESSORES PRIMÁRIOS NO PARANÁ (1881 – 1891)			
Lei nº 672 – de 10 de abril de 1881	Valor total de vencimentos ⁴⁷		Cálculo individual
23 professores de 1ª entrância ⁴⁸	18:400\$000		800\$000
23 professores de 2ª entrância	23:000\$000		1:000\$000
29 professores de 3ª entrância	34:800\$000		1:2000\$000
Lei nº 879 – de 30 de dezembro de 1886	Valor total		Cálculo individual
38 cadeiras de 3ª entrância inclusive da comuna alemã	45:600\$000		1:200\$000
41 cadeiras de 2ª entrância	41:000\$000		1:000\$000
44 ditas de 1ª entrância	35:200\$000		800\$000
Lei nº 903 – de 12 de abril de 1887	Valor Total		Cálculo individual
39 cadeiras de 3ª entrância inclusive da comuna alemã	46:800\$000		1:200\$000
41 cadeiras de 2ª entrância	41:000\$000		1:000\$000
48 cadeiras de 1ª entrância, inclusive a cadeira promíscua do Pinhão e a do sexo feminino do Pacutuba.	38:400\$000		800\$000
Lei nº 962 – de 31 de outubro de 1889	Valor total		Cálculo individual
29 cadeiras de segunda entrância	34:800\$000		1:200\$000
28 ditas de primeira entrância	28:000\$000		1:000\$000
Regulamento da Instrução Pública Primária – 30 de março de 1891			
Escolas da entrância especial da Capital	Masculino 1:800\$000	Feminino 1:500\$000	Promíscuas 1:500\$000

⁴⁷ Na legislação paranaense, a quantia das despesas e ordenamentos investidos aparece por meio da soma do número de funcionários correspondente a uma localidade. Para sabermos quanto cada professor recebia individualmente, dividimos o valor total dos vencimentos pelo número de professores existentes em cada entrância.

⁴⁸ O Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província do Paraná de 1876 explica, no Capítulo II, o que caracteriza cada entrância. Deste modo, no Art. 10, consta que as escolas públicas do ensino elementar serão classificadas em três entrâncias: A 1ª entrância - cadeiras correspondentes aos povoados e bairros; A 2ª entrância - cadeiras de vilas e freguesias; 3ª entrância - cadeiras de cidades (PARANÁ, 1876).



Escolas de 1ª entrância capital	900\$000	Sem distinção entre homens e mulheres	
Escolas de 2ª entrância	1:100\$000		
Escolas de 3ª entrância	1:300\$000		
Regulamento do Ensino Popular – 24 de agosto de 1892			
1º Classe	Ordenado 1:000\$000	Gratificação 500\$000	Valor total 1:500\$000
2º Classe	1:266\$665	633\$335	1:900\$000
3º Classe:	1:533\$335	766\$665	2:300\$000
Normalistas:	1:866\$665	933\$335	2:800\$000
Regulamento da Instrução Pública Primária – 9 de fevereiro de 1895	Seguem o mesmo modelo do Regulamento de 1892		
Regulamento da Instrução Pública Primária – 11 de março de 1901			
Regulamento da Instrução Pública Primária – 16 de janeiro de 1908	Ordenado	Gratificação	Valor total
Professor normalista da capital	2:000\$000	1:000\$000	3:000\$000
Professor normalista urbano	1:600\$000	800\$000	2:400\$000
Professor normalista distrital	1:360\$000	680\$000	2:040\$000
Professor normalista rural	1:200\$000	600\$000	1:800\$000
Professor não normalista urbano	1:533\$334	766\$666	2:300\$000
Professor não normalista distrital	1:266\$667	633\$333	1:900\$000
Professor não normalista rural	1:000\$000	500\$000	1:500\$00

FONTE: Legislação Educacional Paranaense do período imperial e Relatórios Governamentais do Paraná de 1890 a 1908; organizados pela autora.

Para a leitura do quadro construído acima, propomos três frentes de análise: a primeira se dividirá por décadas e desta forma examinaremos os anos 1880, 1890, e a virada do século separadamente; somado a isto, na segunda frente verificaremos os valores propostos para os professores e como estes se alteram; e, por fim, na terceira, as particularidades que aparecem em cada período, trazendo e explicando as nomenclaturas diferenciadas para cada atuação docente.

Ao olhar para a década de 1880, a própria estrutura da legislação vai se diferenciar das posteriores. A organização orçamentária para a instrução primária se faz por meio de decretos e sanções prescritas pela Assembleia Legislativa sobre o título de “despesas”, como se pode observar na norma abaixo:

Lei nº 672 – de 10 de abril de 1881

João José Pedrosa, Presidente de Província do Paraná.



Faço saber a todos os seus habitantes que a Assembléia Legislativa Provincial decretou e eu sancionei a lei seguinte:

TÍTULO I

Despesa

Art. 1º – O Presidente de Província fica autorizado a despende no exercício de 1881–1882, a contar de 1º de julho deste ano a 30 de junho do próximo futuro, com os serviços designados nos §§ seguintes. (PARANÁ, 1881, p. 333)

Diferentemente do que aparece na legislação a partir dos anos de 1890, na qual os vencimentos dos professores vêm anexados em forma de tabelas no final dos regulamentos de ensino. Alguns desses documentos, em sua materialidade textual⁴⁹, apresentam, já no início, uma imagem ilustrativa de que consta no regulamento uma tabela referentes aos vencimentos dos funcionários da instrução pública (Figura 4):

FIGURA 4 - CAPA DO REGULAMENTO DE 1908



FONTE: Regulamento da Instrução Pública Primária, capa, 1908.

⁴⁹ As legislações consultadas a partir de 1890 se deram por meio de livros legislativos encontrados no Círculo de Estudos Bandeirantes. Já as anteriores se deram por meio da Coletânea da Documentação Educacional Paranaense (2004) organizada por Maria Elizabeth Blanck Miguel (PUC-SP) e Sonia (completo) Martin (PUC-PR).



Além disso, as informações apresentadas no quadro 10, referentes ao cálculo orçamental de 1881, correspondem ao valor total distribuído para os oitenta e três professores da Província, sendo necessário neste estudo dividir os valores para chegar à soma individual de cada professor. Essa mesma forma de proceder segue até os anos finais do século XIX. Segundo Franciele França (2014), o valor de 1:200\$000, referente a 3º entrância do ano 1881, por exemplo, era o valor total por ano (valor anual), esse era pago ao professor em quatro vezes - porque era dividido trimensalmente (realizado a cada três meses - 12 meses divididos por trimestre=4). Ou seja, 300\$000 era o valor do trimestre trabalhado – correspondente a três meses – isso quer dizer que esse professor que recebia 1:200\$000 anualmente, recebia por mês 100\$000.

Seguindo esta linha de análise, veremos que os valores distribuídos por entrância são diferentes. Deste modo, os professores que assumiam a cadeira de povoados e bairros (1ª entrância) recebiam um valor de 800\$000, os responsáveis pelas vilas e freguesias (2ª entrância) recebiam o valor de 1:000\$000; e aqueles que ocupavam as cadeiras das cidades (3ª entrância) recebiam um valor maior, correspondente a 1:200:000. Esta lógica de pagamento segue até os anos de 1889, caracterizando uma diferenciação por localidade.

Já no Regulamento de 1891, observa-se um adendo na terminologia das entrâncias. Para além da distribuição já citada, surge a “entrância especial da capital”: no Art. 11 do referido regulamento consta que “as cadeiras da Capital constituirão uma entrância única e especial” (PARANÁ, 1891, Art. 11, p. 93). Deste modo, o valor dos vencimentos dos professores dessas cadeiras também era diferenciado, além de especificar valores distintos entre homens e mulheres e para as escolas promíscuas, todavia para as outras entrâncias não há esse indicativo comparado à década anterior, o valor do ordenado dos professores sobe 100\$000 (cem mil réis) gradualmente para cada entrância. Já para a entrância especial, a remuneração é mais significativa, passando de 1:200\$000 para 1:800\$000 na cadeira masculina.

A partir do Regulamento de 1892 até o ano de 1901, a terminologia prescrita não será mais dividida por entrâncias e sim por classes, como consta no Art. 23 do Regulamento de 1894, essa divisão calcula os vencimentos dos professores a partir do tempo de serviço exercido, ficando assim estabelecido:

1º Classe – os que tiverem até dez anos completos de exercício effectivo de magistério.





2º Classe – Os que tiverem mais de dez anos até vinte, em idênticas condições.

3º Classe – Os que tiverem mais de vinte anos até trinta, em idênticas condições.

§ 1. Os vencimentos dos professores são marcados na tabela anexa. (PARANÁ, 1894, p. 123).

Podemos observar com essas mudanças de nomenclaturas e, por assim dizer, de categorias, ao longo dessas duas décadas (1880 e 1890), que elas demonstram duas formas de classificar e saldar os vencimentos dos professores. A primeira atrelada à localidade e a segunda vinculada ao tempo de serviço; esta última, como alerta França (2014), pode ser interpretada como uma estratégia para manter o professor ou a professora por mais tempo no serviço de magistério, construindo assim o que chamamos hoje de “progressão funcional” ou “plano de carreira”.

Por fim, o Regulamento de 1908 apresenta determinações muito mais específicas. Embora possua a mesma estrutura, atinente à década anterior (sobre os ordenamentos e gratificações), os valores pagos seguiam outros critérios nas subdivisões: acrescenta-se a formação do professor somada à localidade de ensino. Deste modo, pode-se observar no quadro que os ordenados são diferentes para professores normalistas e não normalistas, do mesmo modo que atuar na capital, região urbana ou rural também afetará o valor total do vencimento recebido.

A relação dos vencimentos dos professores com os pedidos e ofertas da materialidade escolar é condição fértil para se refletir sobre as possibilidades de “fazer com” e de “fazer como”. Neste sentido, como já exposto, era recorrente que os professores mandassem fazer os móveis escolares e para retorno imediato extraíssem a verba da própria remuneração. Ainda que, para serem ressarcidos, devessem primeiramente escrever uma carta para o inspetor de ensino, para que este, por sua vez, escrevesse à presidência provincial solicitando autorização para se dispender os valores necessários com o provimento escolar. Como exemplo, temos o ofício presidencial, datado em 13 de maio de 1880, que dispense uma quantia de 176\$000 autorizando o Inspetor Geral da Instrução Pública a adquirir móveis para as escolas primárias da capital sob a chefia de José Cardoso de Freitas.

Aqui podemos retomar o pedido do professor Antônio Guimarães, da cidade de Curitiba, citado anteriormente (quadro n 9, p. 59). A partir do orçamento apresentado pelo professor, conseguimos fazer o mapeamento que consta a solicitação, a aprovação da verba e a confecção dos móveis escolares. Neste





percurso, o professor recebe da Diretoria Geral, com aprovação da tesouraria provincial, o valor de 57\$000 referente aos objetos solicitados para sua escola. É interessante lembrar que o orçamento feito pelo carpinteiro Pedro Cavazzin estabelecia um total de 82\$000, logo, a diferença entre o valor orçado e o recebido foi de 25\$000. Contudo, no termo de visita realizado sobre a mesma escola, um ano depois, em 1883, consta que a mobília existente era suficiente para atender os 34 alunos (de ambos os sexos) presentes na turma, e que o funcionamento da escola acontecia em boa ordem. O que nos possibilita pensar algumas situações: ou o professor complementou o orçamento com sua própria renda, ou o adequou ao valor despendido, ou ainda, teve o suporte da comunidade local, doações do próprio marceneiro, para completar a mobília faltante.

Neste mesmo movimento de solicitação, autorização e provimento inclui-se o relatório da professora Iria Narcisa Murici, da escola de Curitiba. Em outubro de 1882, a professora solicita o fornecimento de móveis e utensílios necessários à sua escola. Em resposta ao seu ofício, o Inspetor Geral Moysés Marcondes de Oliveira de Sá declara que pode autorizar “a despesa de 48\$000 com a aquisição dos móveis de que carece a escola da 2ª cadeira do sexo feminino desta capital conforme o orçamento anexo ao seu citado officio” (SÁ, 1882, Ap. 670, p. 172). O ofício referenciado pelo Inspetor, apresenta a relação de móveis necessários à escola da 2ª cadeira feminina estabelecido pela professora Iria Narcisa Murici, conforme o quadro abaixo (Quadro 11):

QUADRO 11 - RELAÇÃO DE MOVÉIS PARA A 2ª CADEIRA DO SEXO FEMININO DA CAPITAL

Quantidade	Móveis
1	Mesa com gaveta e fechadura e chave
1	Estrado para a mesa
2	Carteiras para as meninas escreverem
2	Cadeiras de palhinhas
1	Cabide de madeira

FONTE: MURICI, 1882, Ap. 672, p. 181. *Organizado pela autora.*

No final da lista de móveis organizados pela professora consta uma anotação em que o orçamento dos referidos objetos é feito pelo Inspetor Paroquial, situação diferente do professor Antônio Guimarães. Como vimos, este trouxe a relação dos móveis orçados previamente por um carpinteiro, contudo, o valor pedido não foi igual





ao valor autorizado. Diferentemente da professora Iria Narcisa, que teve o valor estabelecido – e empregado - desde o início por um agente oficial da província: um inspetor.

Sabendo que os valores solicitados nem sempre eram atendidos⁵⁰, o Professor Pedro Saturnino de Oliveira Mascarenhas, responsável pela 1ª cadeira da cidade de Castro, escreve em seu relatório que se não for possível comprar móveis novos, que, ao menos, os existentes sejam consertados, posto que, “com muito pouca despesa ficará remediada esta necessidade” (MASCARENHAS, 1882, Ap. 674, p.291). Já o professor normalista Joaquim Duarte de Camargo, responsável pela 2ª cadeira do sexo masculino da cidade de Castro, em seu relatório, apresenta a relação de móveis necessários à sua escola e ao final da solicitação registra que a relação posta é para o ano seguinte, isto é, 1884. Esta relação deve ser orçada pelo inspetor paroquial, para que sua escola no ano a seguir já inicie com os móveis completos.

Com estes vestígios podemos inferir que o vencimento dos professores e os recursos fixos destinados à aquisição de móveis escolares (Quadro 11) não davam conta de suprir a demanda real da sala de aula. Até porque não era obrigação do professor comprar ou dispendir seu recurso na aquisição desses materiais. Ele o fazia como uma forma emergencial e ainda na expectativa de ressarcimento. Por isso, uma ação identificada nas fontes consultadas, realizada tanto por professores como por inspetores, para resolver as necessidades mais emergenciais, foi agenciar recursos alternativos, como as cartas diretas de solicitação: ao Presidente da província; à Tesouraria provincial; ou ao solicitar expedientes do Imposto Predial. Posto que em alguma medida estas ações captavam verbas adicionais que poderiam ser remetidas ao provimento dos móveis escolares.

Em estudos anteriores, feitos por Franciele França (2014) e Etienne Barbosa (2012), ao abarcarem a periodização de 1853 a 1884, as autoras evidenciam que houve uma discussão inflamada na Assembleia Legislativa sobre os vencimentos dos professores. Neste sentido, as autoras observam que o orçamento destinado aos professores e as despesas relacionadas à instrução pública demonstram que os representantes políticos estiveram mais preocupados em propor e produzir leis para

⁵⁰ Franciele França (2019) explica que era obrigação do inspetor paroquial fazer a relação dos móveis e utensis necessários para as escolas sob sua supervisão. Ao professor cabia, ao fim do ano em relatório, enviar a situação do que se encontrava em sua escola e, com base nisso, o inspetor providenciaria o orçamento e/ou provimento do necessário. Entretanto, devido à demora no atendimento da demanda os professores assumiam o encargo de providenciar o necessário.



a instrução pública do que em avaliar e estimar a demanda de recursos necessários para a sua efetivação.

Etienne Barbosa (2012) constrói em sua dissertação um quadro com as delimitações orçamentárias entre os períodos de 1854 e 1883. Ao nos debruçarmos sobre esse conjunto de documentos, percebemos o crescimento paulatino de recursos destinado a compra dos móveis escolares até o ano de 1883 (Quadro 12):

QUADRO 12 - VERBA PARA ALUGUEL, MATERIAIS E MOBÍLIA PARA AS ESCOLAS DO PARANÁ (1854 – 1883)

ANO/LEI	VERBA	DESTINO
Lei nº 19 – 18/09/1854	1:600\$000	Utensílios e Consertos de aulas
Lei nº 36 – 07/04/1855	1:600\$000	Utensílios e Preparos para as aulas
Lei nº 12 – 30/04/1856	1:600\$000 622\$000	Utensílios e Preparos para as aulas Aluguel de casas para diferentes escolas
Lei nº 30 – 12/03/1857	2:600\$000 620\$000	Utensílios e móveis para as escolas Aluguel de casas para diferentes escolas
Lei nº 42 – 17/03/1858	1:128\$000 1:427\$000 974\$000	Aluguéis de casas para escolas Móveis para 12 escolas Utensílios para escolas e expediente
Lei nº 58 – 09/03/1859	5:620\$000	Expediente, móveis e eventual
Lei nº 64 – 30/03/1860	1:000\$000 1:600\$000	Expediente, móveis e outras despesas eventuais Aluguel de casa para diversas aulas
Lei nº 71 – 28/05/1861	1:600\$000 1:000\$000	Aluguel de casa para diversas aulas Expediente e eventuais
Lei nº 87 – 14/04/1862	1:000\$000 800\$000 1:200\$000	Casas para escolas Móveis e utensílios Eventuais
Decreto nº 97 – 11/04/1863	1:000\$000 200\$000 500\$000	Casas para escolas Móveis e utensílios Eventuais
Lei nº 107 – 25/04/1864	1:000\$000 200\$000 500\$000	Casas para escolas Móveis e utensílios Eventuais
Lei nº 115 – 06/06/1865	2:100\$000 500\$000	Aluguel de casas para escolas Móveis, utensílios e eventuais
Lei nº 143 – 20/04/1866	2:148\$000 400\$000	Aluguel de casas para escolas Móveis, utensílios e eventuais
Lei nº 151 – 13/05/1867	2:148\$000 600\$000	Aluguel de casas para escolas Móveis, utensílios e eventuais
Lei nº 178 – 16/04/1868	2:480\$000 600\$000	Aluguel de casas para escolas Móveis, utensílios e eventuais
Lei nº 196 – 31/05/1869	2:094\$000 600\$000	Aluguel de casas para escolas Móveis, utensílios e eventuais
Lei nº 232 – 13/04/1870	5:000\$000 2:000\$000	Subvenção para aluguéis de casas para as escolas, segundo a tabela confeccionada pelo governo Utensílios, expediente e eventuais
Lei s/nº - 11/04/1871	2:000\$000	Despesas de utensílios, expediente e material da instrução pública
Lei nº 334 – 12/04/1872	3:428\$000	Subvenção para aluguel de casas para escolas
Lei nº 364 – 19/04/1873	2:000\$000	Expediente e material para as escolas

ANO/LEI	VERBA	DESTINO
Lei nº 406 – 13/04/1874	2:000\$000	Expediente e material para as escolas
Lei nº 440 – 11/05/1875	2:000\$000	Expediente e material para as escolas
Lei nº 497 – 25/05/1877	104:048\$000	Aos professores de instrução primária compreendendo a compra de livros para as escolas e alunos pobres
Lei nº 603 – 16/04/1880	120:000\$000	Aos professores de instrução primária e secundária compreendendo a compra de livros para as escolas e alunos pobres, devido aumento de 1:200\$000 repartidamente entre professor de latim, direito público e filosofia
Lei nº 672 – 10/04/1881	6:292\$000	Subvenção para aluguel de casas (com aumento de duas)
Lei nº 769 – 01/12/1883	400\$000 600\$000 6:100\$000	Objetos de expediente Para aquisição de livros e mobília Subvenção para aluguel de casas

FONTE: Quadro organizado por Etienne Baldez Louzada Barbosa. (BARBOSA, 2012, p. 192).

Em uma tentativa de avançar na discussão aqui proposta, elaboramos um quadro equiparado ao de Etienne Barbosa (2012), expondo o conjunto de normas posteriores a 1883. Não incluímos no quadro elaborado, os dados referentes aos materiais escolares, somente quando estes aparecem acompanhados da mobília escolar. O objetivo foi direcionar o olhar para o orçamento destinado tanto para o aluguel/construção de casas escolares, quanto aos valores investidos para aquisição de móveis:

QUADRO 13 - VERBA ORÇAMENTÁRIA PARA A INSTRUÇÃO PÚBLICA NO PARANÁ (1883 - 1907)

ANO/LEI	VERBA	DESTINO
Lei nº 769 – 01/12/1883	400\$000 600\$000 6:100\$000	Objetos de expediente Para aquisição de livros e mobília Subvenção para aluguel de casas
Lei nº 776 01/10/ 1884	6:000\$000 5:000\$000	Aluguel de casas para escolas Móveis, utensílios e livros
Lei nº 841 – de 14 de dezembro de 1885	8:100\$000 ⁵¹	Construção de casa escolar
Lei nº 879 – 30/12/1886	7:490\$000 5:000\$000	Aluguel de casas Móveis, utensílios e livros
Lei nº 903 – 12/04/1887	7:510\$000 5:000\$000	Aluguel de casas Móveis, utensílios e livros


⁵¹ Para chegarmos ao valor total que a instrução pública desembolsou com as casas escolares tivemos que fazer a soma dos investimentos de cada Câmara Municipal, sendo elas: Paranaguá 1:260\$000, Antonina 1:400\$000; Ponta Grossa (290\$000); Campo Largo (500\$000); Palmeira (2:000\$000); Rio Negro (500\$000); Castro (750\$000); Guaraqueçaba (100\$000); Porto de Cima (400\$000); Campina Grande (100\$000); Conchas (50\$000); Imbituva (100\$000); Tibagi (200\$000); Palmas (350\$000) e Jaguariaíva (100\$000).

ANO/LEI	VERBA	DESTINO
Decreto nº 935 – 17 /09/1888	7:000\$640 ⁵²	Construção de casa escolar
Lei nº 962 – 31/10/1889	5:000\$000	Aluguéis de casas, livros, mobílias, etc.
Ato de 30/03/1891	240\$000 120\$000 60\$000 36\$000	Aluguel de casas para escolas: Entrância especial: 3ª Entrância: 2ª Entrância: 1ª Entrância:
Lei nº 66 - 15/12/1892	160:000\$000 4:000\$000	Pagamentos de professores públicos; aluguéis de casas etc. Compra de mobília escolar
Lei nº 124 - 21/12/1894	19:320\$000 8:000\$000	Aluguel de casas para as escolas: Compra de mobílias:
Orçamento para o exercício de 1895 - Relatório do presidente Francisco Xavier da Silva	19:320:000 5:000\$000	Aluguel de casas Compra de mobílias
Lei nº 183 - 06/12/1896	18:840\$000 8:000,000	Aluguel de casas Compra e conserto de mobília:
Lei nº 426 - 09/04/1901	10:000\$000	Para mobília escolar
Orçamento anual de 1903	22:560\$000	Aluguel de casa
Lei nº 566 08/04/1904	10:000.000	Mobília escolar
Orçamento para o exercício de 1905 Capítulo II, Art. 3.	5:000\$000	Mobiliário escolar
Lei nº 644 - 4 de abril de 1906	21:600\$000 5:000\$000	Para aluguel de casas escolares: Para mobília escolar:
Lei nº 729 05/04/1907	22:460\$000 5.000\$000	Aluguel de casas para escolas: Para mobília escolar:
Relatório do governador Francisco Xavier da Silva - 1908. (Segue a mesma lei de 1907)	140:000\$000 14:000\$000 22:460\$000 5.000\$000	Imposto predial Taxa escolar Aluguel de casas para escolas: Para mobília escolar:

FONTE: Legislação Educacional Paranaense do período imperial e Relatórios Governamentais do Paraná de 1890 a 1908; *organizado pela autora*.

A primeira Lei orçamentária paranaense que determina um valor substantivo à condição dos móveis escolares, segundo Etienne Barbosa (2012), refere-se à Lei nº 30 – 12/03/1857 que indica uma verba de 2:600\$000. Neste momento a província reorganizava, reparava e preparava a instrução pública paranaense, dando seus primeiros passos em relação ao aparelhamento escolar. Nos anos posteriores, segundo a mesma autora, os esforços nas décadas de 1870 e 1880 prestaram-se para a reorganização desta materialidade, “(...) com ênfase cada vez maior na obrigatoriedade do ensino com os regulamentos de 1877 e 1883. Aumenta-se o número de alunos e, conseqüentemente, espera-se que haja um reaparelhamento dessa escola” (BARBOSA, 2012, p. 194).

⁵² *Idem*: Antonina (300\$000); Paranaguá (2:160\$000); Morretes (200\$000); Lapa (1:200\$000); Campo Largo (300\$000); Rio Negro (500\$000); Castro (500\$000); São Jose dos Pinhais (200\$000); Palmeira (1:000\$000); Arraial Queimado (600\$000) e Guaratuba (40\$640). (PARANÁ, 1888, p. 437)




Neste sentido, no quadro construído por nós (Quadro 13), nos é possível observar algumas permanências em relação ao quadro construído anteriormente por Barbosa (2012). Como exemplo podemos evidenciar que foram poucas as vezes em que a Lei se destinou exclusivamente aos móveis escolares, já que, na maioria das vezes, os recursos eram partilhados entre os livros, utensílios, aluguéis de casas e pagamento de professores públicos. Segundo Barbosa (2012), essa situação demonstra que, por mais que existisse um esforço em manter uma quantia destinada para materiais na pauta orçamentária da instrução pública primária, esta não era suficiente para atender a falta de móveis e utensílios que, em algum momento, se fez presente nos relatórios dos professores.

Das mudanças observadas, o quadro 13 permite visualizar um aumento significativo em relação à verba destinada ao mobiliário escolar em relação ao que estava anteriormente destinado (600\$000 no orçamento de 1883): sua importância se amplia para 5:000\$00 com a Lei nº 776 de 01/10/1884. Vale colocar que neste mesmo ano é prescrito o Regulamento para Construção de Casas Escolares, no qual os debates se voltam para a preocupação com o espaço escolar. Deste modo, a condição material seria formulada com base nas exigências de higiene. A partir disto começam a aparecer, com mais ênfase, modificações no contexto de produção, tanto do espaço escolar, quanto de seu mobiliário, o que pode explicar o acréscimo dos valores nos anos seguintes.

No período de 1890 até 1900, o valor do orçamento dobra, remetendo especificamente à mobília escolar uma quantia de 10:000\$000. Segundo Gizele de Souza (2004), os móveis neste período estavam imbuídos por estratégias de visibilidade, isto é, com o regime republicano a escola deveria produzir o entendimento “de que, como emblema da instauração de uma nova ordem, a escola devia ‘fazer ver’ e para isso devia ‘se dar a ver’ — daí a grandiosidade e a magnitude dos edifícios, de seus materiais e mobiliário” (SOUZA, 2004, p. 17).

Nesta perspectiva, no ano de 1903, o governador do Paraná, Francisco Xavier da Silva, “resolveu inserir nas comemorações do Cinquentenário de Emancipação Política do Paraná, a construção de um grande edifício escolar que estivesse sintonizado com a importância daquela data” (LEVY BENCOSTTA, 2001, p. 111). O prédio foi alcunhado com o nome do representante político da época: Grupo Escolar Dr. Xavier da Silva. Os grupos escolares, desta forma, trariam atribuições mais sofisticadas aos móveis destinados às salas de aulas. Este mobiliário viria sob critérios





estéticos e higiênicos, o que acarretaria, como vimos no Quadro 12, no aumento orçamental de sua produção.

Vale ressaltar, que são identificadas outras *táticas* assumidas por estes professores no decorrer das “materialidades disponíveis”, como destaca Terciane Ângela Luchese (2007), em estudo sobre o processo escolar de imigrantes italianos no Rio Grande do Sul. Segundo Luchese (2007, p. 304), na região colonial italiana do RS, as comunidades tinham forte atuação sob a organização do espaço escolar, “em muitas delas, a casa e o próprio mobiliário ainda eram propriedade e investimento da famílias da localidade”. Na medida que contribuíam, exerciam funções que iriam para além das “prescrições públicas emanadas pelas autoridades”. Participavam, neste sentido, das decisões, construía escolas, mobílias e supriam reciprocamente o ambiente escolar.

Indubitavelmente a arquitetura e o espaço escolar são recortes importantes para compreender a cultura escolar e, portanto, os sentimentos e a importância atribuída pelos imigrantes e seus descendentes à instituição escolar. Não teria havido mutirões para a construção do prédio da escola, doações de terreno e fabrico de móveis e utensílios, se a mesma não representasse algo de grande valor e importância para aqueles grupos humanos. (LUCHESE, 2007, p. 322).

Algumas questões tinham sido postas no início dessa sessão para guiar a construção narrativa. No que corresponde à composição da sala de aula e a atuação dos professores no estabelecimento de ensino, percebemos que a escola enquanto instituição se constrói a partir de uma relação processual empírica. Em um primeiro momento, a instalação física da escola acabava sendo remetida a responsabilidade do professor. Deste modo, equipar com mobília ou mesmo escolher o espaço que aconteceriam as aulas, apontam para um repertório de afazeres práticos destes agentes educacionais. A mobília, porta de entrada assumida aqui para olhar e compreender o universo escolar, demonstra um cenário “híbrido” nas palavras de Elaine Maschio (2018). O que significa compreender que a materialidade que compõe a escola é estabelecida, também, pelas relações sociais: relação do professor com a comunidade para a confecção da mobília; relação doméstica – por envolver móveis que fazem parte do corpo domiciliar usados para o ambiente de ensino – e, ainda, uma relação particular que advém de móveis doados/emprestados seja da própria comunidade ou de instituições religiosas. Estas *informalidades do serviço público* possibilitam compreender o processo de institucionalização da escola primária, que



por meio de improvisações, de inúmeras ações táticas e estratégicas, evoca resoluções práticas ao cotidiano escolar.

Neste sentido, nas linhas que se seguem, os ajustes das lentes se darão para a extensão material e as expectativas postas sobre os móveis escolares. A partir do ensino obrigatório de 1883, da construção de casas (ou prédios) específicas para as escolas em 1884 e das emergentes exigências de higiene que acompanham este período, os atores educacionais assumem novas estratégias e táticas para prover as salas de aulas. Deste modo, a seção a seguir busca explorar a relação da escolaridade obrigatória com a dimensão material, uma vez que estas condições de trazer um espaço delimitado como cenário de um lugar geracional se convertem em uma experiência pela qual todas as crianças deveriam passar.


1.3 “Entre nós, como sabeis, a lei prescreve a obrigatoriedade do ensino; mas, da prescrição à execução vae muito”: normas e finalidades do ensino obrigatório e a sua extensão material

Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. (JULIA, 2001, p.11).

A referência do título acima foi extraída do Jornal Dezenove de Dezembro datado em 1868, sua colocação abrange um dos cenários que compunha a instrução pública primária no Império: as tensões entre a *produção da lei* e a sua *realização*⁵³. Período em que ganha corpo a discussão sobre a necessidade de instruir o povo depositado no ensino a formação da nação.

Nesta perspectiva, Dominique Julia (2001) nos alerta sobre as dimensões que envolvem a formulação legislativa. Seu diálogo abrange intimamente a cultura e os costumes provenientes da estatura social. Neste sentido, as articulações discutidas em torno do ensino obrigatório pela Assembleia Legislativa publicada no jornal,

⁵³ Ao discutir a lei enquanto prática social, Faria Filho (1998) chama atenção para dois momentos fundamentais: o momento da *produção* e o momento da *realização da lei*. Em relação ao momento de *produção* e dentro do âmbito escolar, o autor adverte que é preciso estar atento aos sujeitos que produzem e redigem a legislação, para assim poder entender e captar o lugar que ocupam, bem como as práticas que contribuem para a produção da norma. Em relação a *realização da lei*, o autor explica que a intenção é tentar captar a produção de novas práticas por meio da execução ou tensão da prescrição, exemplo dos imperativos legais e imperativos pedagógicos que acabam por ser, em algumas situações, conflitantes no cenário de ensino.



interagem com as reflexões propostas tanto por Julia quanto por Faria Filho, posto que no caso brasileiro “a retórica da igualdade, por exemplo, encontra eco na lei, ou melhor é produzida na lei, mas não encontra eco nos costumes” (FARIA FILHO, 1998, p. 100).

Embora a lei defendesse a instrução como pilar importante para o progresso da população e desenvolvimento do Estado, ela não garantia o ingresso à educação primária a todos os brasileiros. Nossa primeira constituição brasileira outorgada em 1824 pelo Imperador D. Pedro I, estabelecia o direito à educação primária gratuita a todos os cidadãos, salvo negros e escravos que não estavam inclusos neste conceito (GASPAR da SILVA; VALLE, 2013). Três anos depois, em 15 de outubro de 1827 seria promulgada a Primeira Lei Geral da Educação no Brasil, em 15 de outubro de 1827 (OLIVEIRA, 1986). Alessandra Schueler e José Silva (2013) explicam que esta lei também manifesta um teor supressivo, posto que em seu Art. 1º estava preconizado “o estabelecimento de escolas nas cidades e vilas mais populosas” (SHUELER; SILVA, 2013, p. 249), restringindo o acesso à escola àqueles que moravam em vilas mais distantes.

Desta maneira, demarcar o Paraná como uma província recém-criada pertencente a um país recém-independente é, prestar atenção aos projetos acionados e idealizados por seus representantes. Artifícios que demonstraram que “a instrução foi considerada um ramo fundamental da administração pública no momento em que se impôs a necessidade de formar pessoas dotadas de novas qualidades, fundamentais a constituição da nação” (INACIO *et al.*, 2006, p. 15). A produção de um povo ordeiro e civilizado envolvia um projeto de modernização da sociedade, nesta, investido o desejo crescente pelo progresso.

Segundo Rita Lages (2014, p. 71), junto à ideia do progresso, “da riqueza e moralidade do povo, recorria o sentimento ‘moderno’ de bem-estar, de felicidade da nação veiculada à instrução do povo”. Neste caso, “a educação escolar deveria também possibilitar a sensibilidade para o sentimento elevado” (LAGES, 2014, p. 71), formar o cidadão era embutir no seu cerne o amor à virtude:

É só a instrução que eleva o cidadão à consciência de seus direitos e deveres. Sem ella, incapaz de distinguir o bem do mal, o justo do injusto, de decidir entre o pró e o contra, o homem menospreza a sua dignidade, constitui-se machina de vontades estranhas, às quais muitas vezes se torna





subserviente, em detrimento dos legítimos e caros interesses da sociedade. (ARAUJO, **Instrução Pública**, 26/2/1868, p. 1)⁵⁴.

Esses atributos evidenciavam os investimentos à instrução pública e os ideias que compunham uma “gestão moderna”. Nestes termos, “desde o início da Era Moderna, a palavra civilidade havia adquirido o sentido de cortesia, urbanidade, boas maneiras, polidez, etiqueta e boa educação” (GONDRA; SCHUELER 2008, p. 69). O que fez tanto o Brasil Império, quanto a província paranaense, conceber a educação popular uma urgência pública para a reforma cidadã.

Civilização, além de significar o autocontrole e a introjeção de determinados hábitos e normas de condutas, de formas de comer, vestir, morar, conversar, amar e sentir, passou também a expressar os níveis de desenvolvimento artísticos, tecnológicos, econômico e científico da humanidade, numa perspectiva claramente etnocêntrica, que conferia superioridade à civilização ocidental europeia. (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 69).

Estes níveis de desenvolvimento, tomados com superioridade da civilização europeia foram incorporados pelas elites dirigentes do Império Brasileiro, deste modo, “a configuração e a difusão da instrução escolar no mundo moderno, realizam-se, também pela crescente ampliação da influência desta para muito além dos muros das escolas” (INACIO *et al.*, 2006, p. 07). Os modelos estrangeiros⁵⁵ foram utilizados como estratégias referenciais⁵⁶ ao plano educacional, exemplo temos sua presença exibida no discurso da imprensa:

Este assumpto, que em todos os **paizes civilizados** reclama os cuidados dos poderes públicos, tem merecido, e sem dúvida continuará a merecer, de vóz a mais acurada attenção. A falta instrucção popular colloca o cidadão em

⁵⁴ Relatório apresentado a Assembleia Legislativa da Província do Paraná, na abertura da primeira sessão da oitava legislatura, pelo presidente Dr. José Feliciano Horta de Araújo, no dia 26 de fevereiro de 1868, onde extraímos a citação que nos serve de título para esta sessão.

⁵⁵ No relatório escrito pelo presidente da Assembleia, José Araujo cita exemplos estrangeiros relacionados a instrução pública. No caso dos EUA o ensino era gratuito e universal, contudo não era obrigatório na maior parte do país, “apartando-se neste ponto da prática salutar seguida da douda Allemanha e na Suissa”. Além disso, o presidente segue explicando que nos EUA crianças de ambos os sexos frequentam a escola promiscuamente, o que aos olhos de outros países é inconveniente. (ARAUJO, **Instrução Pública**, 26/2/1868, p. 1)

⁵⁶ Em “Estados-modelo e sociedades de referência” Jurgen Schriewer (2000) explica que ideologias e sistematizações educacionais vindos da Europa nos séculos XVIII e XIX foram consideradas como exemplos de nações modernas e ganharam aceitação global. Segundo o autor este “modelo moderno” provém do momento de institucionalização do ‘Estado-nação’, que traz como principais fundamentos: o indivíduo, a nação enquanto coletivo de indivíduos, o progresso (nacional e individual) e o Estado como guardião da nação. Neste sentido, as várias nações, sociedades ou civilizações, “servem como unidades de referência, que podem ser trazidas a lume por vários argumentos políticos. Por outras palavras, elas são transformadas em “sociedades de referência [...] tornam-se portanto ‘condutoras’ de uma suposta ‘internacionalidade’, revestidas do caráter de modelos: transformam-se em países que estão à frente da civilização do mundo” (SCHRIEWER, 2000, p. 106 – 116).





posição humilhante e prejudicial a comunhão de que faz parte. (ARAÚJO, *Instrução Pública*, 26/2/1868, p. 1, *grifos meus*)

Nesta perspectiva, para Vera Lúcia Gaspar da Silva e Ione Ribeiro Valle (2013, p. 304), o esforço em torno da educação gratuita e obrigatória “vai implicar a instalação de uma instituição social balizadora, que filtra, nivela, agrega, integra ou exclui, instigando novas funções sociais que supõe novas demandas materiais”. As autoras ainda evidenciam que a crença da escola enquanto instância de poder civilizatório e de alcance universal, “se inscreve no momento de afirmação dos Estados-nação, quando se torna necessário difundir um ensino moral e cívico” (GASPAR da SILVA; VALLE, 2013, p. 304). Sobre as lentes de Émile Durkheim, Gaspar da Silva e Valle (2013) acrescentam que esta educação seria posta sobre uma moralidade laica em uma cruzada patriótica, que por meio deste ideal⁵⁷ de sociedade produzido e difundido estaria a justificativa para instalação da obrigatoriedade do ensino.

Segundo Diana Vidal (2013), a referência mais recente à instalação da obrigatoriedade de ensino, por meio da lei no Brasil, é na cidade mineira de Mariana em 1828.

Em termos de legislação provincial, as primeiras peças legais datam de 1835 e foram proclamadas por Minas Gerais e Goiás, seguidas do Ceará (1837) e Piauí (1845). O município neutro da Corte encerra em 1849 o movimento restrito à primeira metade do século XIX. Os anos de 1850, entretanto, emergem como pródigos na legislação sobre o ensino compulsório. O dispositivo aparece nas Leis provinciais do Grão Pará (1851), Paraná, Rio de Janeiro e Maranhão (1854), Pernambuco (1855), Amazonas e Sergipe (1858). Novo surto vamos encontrar na década de 1880 para as províncias do Rio Grande do Sul (1871), Espírito Santo (1873), Santa Catarina e São Paulo (1874), Alagoas (1876) e Mato Grosso (1880). Do conjunto, destoa o Rio Grande do Norte que apresenta sua primeira lei de obrigatoriedade escolar em 1916. (VIDAL, 2013, p. 12).

O Paraná está inserido no grupo que delimita o ensino obrigatório na segunda metade do século XIX. Neste sentido, os projetos da educação pública paranaense também tomaram a instrução como indispensável para uma educação nacional:

Se é indispensável que se dê uma educação nacional ao povo, o ensino obrigatório é uma condição essencial para que ella se verifique, porque, em geral, para a classe pobre do povo a necessidade de alimentar é a única lei, a de se instruir o povo se faz sentir, e o artista, o cultivador, que não tira

⁵⁷ O ideal referido por Gaspar da Silva e Valle (2013) está para o princípio da obrigatoriedade escolar que integra a tríade: escola gratuita, obrigatória e laica. Este princípio foi “idealizado pelo projeto republicano francês, estando inscrito num conjunto maior e mais amplo de ideais iluministas, tais como: a igualdade, a liberdade, a justiça, a solidariedade, a democracia” (GASPAR da SILVA; VALLE, 2013, p. 304).





proveito senão do seu trabalho manual, não considera na cultura do espirito o do coração. (MOTTA, 1856, p. 10).

Neste trecho do relatório do Inspetor, observamos a importância que Silveira da Motta dá ao Estado como certificador ao bom emprego do ensino obrigatório. Gaspar da Silva e Valle (2013, p. 306) explicam que esta premissa do “Estado regulador” está associada à instalação dos “Estados modernos, liberais ou autoritários, a necessidade de instrução pública se torna cada vez mais evidente e aparece associada aos direitos fundamentais do cidadãos”, mesmo em medida desigual, “ao se transformar em direito universal, [...] ela passa a implicar o dever do Estado”.

A menção que Joaquim Ignácio Silveira da Motta (1856) faz ao ensino obrigatório corresponde ao imediatismo da província em promulgar no mesmo ano de sua emancipação a Lei nº 17, que determina no Art. 12 a obrigatoriedade do ensino primário. Nas palavras do Inspetor: “O art. 12 consignou uma grande idéa, no meu conceito, que se casa com o nosso systema livre e com o estado de civilização da província; a falta da instituição do ensino primário obrigatório (MOTTA, 1856, p. 10).

Embora o Inspetor (1856) e o próprio relatório da Assembleia Legislativa (1868) exaltassem os benefícios que a instrução pública ocasionaria aos cidadãos paranaenses, muitas dificuldades apareciam para a sua execução, dentre elas: os recursos financeiros, o número insuficiente de escolas distribuídas pela província, a baixa frequência dos alunos à escola, a formação dos professores, as tensões entre os pais e o governo e a própria demanda de materiais e artefatos que supririam o ensino.

Para resolução destas questões, os redatores propunham reformas em relação ao ensino obrigatório, uma vez que “sem que o preceito legal seja acompanhado de outras medidas, continuará a ser, como até aqui, letra morta” e ainda acrescentam: “a dificuldade para nós está em tornar efectiva a salutar prescrição legal” (ARAUJO, **Instrução Pública**, 26/2/1868, p. 1).

Gizele de Souza, Etienne Barbosa e Franciele França (2014), em estudo sobre a organização da documentação educacional entre as suas demandas e anuências, ao trabalhar com este acervo produzido pelos sujeitos envolvidos com o ensino (professores, inspetores, pais e presidentes da província), identificam três situações presentes na circulação desses materiais.



O que era pedido (utensílios escolares, mobília, licenças, aumento de salário, etc.), o que era criticado (descuido dos pais que não valorizavam a instrução, multas dadas aos professores, falta de formação dos docentes, etc.) e o que era sugerido (obrigatoriedade do ensino, métodos, aumento no orçamento para o aparelhamento escolar e manutenção salarial dos professores, etc.), para organizar e promover o ensino na província. (SOUZA; BARBOSA; FRANÇA, 2014, p. 3)

No bojo dessas questões, averiguamos nas fontes, que muito destas estavam associadas às obrigações e demandas que a instituição do ensino obrigatório previa. No caso dos pedidos, alguns professores atrelavam a pendência material ao aumento do número de alunos. No caso das críticas, pais se queixavam da distância entre a casa e a escola, impossibilitando o acesso de seus filhos à mesma. E no caso das sugestões, as reformulações feitas dentro das normas da obrigatoriedade, para, assim, amenizar as tensões entre as determinações legais e as práticas pedagógicas. O que nos leva, inspirados nas formulações das autoras, a investigar cada lei do ensino obrigatório em suas dificuldades e avanços e ainda como estas reformulações contribuíram para a expansão da fabricação dos móveis escolares.

Na legislação provincial paranaense foram publicadas cinco leis instituindo a obrigatoriedade do ensino, nos anos de 1854, 1857, 1874, 1877 e 1883. Segundo Juarez Anjos e Gizele de Souza, “guardadas as variações, basicamente todas procuravam delimitar os critérios de inclusão/exclusão na obrigatoriedade do ensino” (ANJOS; SOUZA, 2013, p. 191). Estas legislações buscavam assegurar as condições de acesso ao ensino, tomando por base a idade dos alunos, o local que estes moravam em relação à escola, bem como a apreensão de prover recursos para obtenção de materiais e vestimentas aos alunos pobres.

Dentro das Leis que instituíram a obrigatoriedade de ensino, buscamos organizar as definições que demarcaram o tempo de permanência no ensino, conforme o Quadro 14 abaixo:

QUADRO 14 - LEIS QUE INSTITUÍRAM A OBRIGATORIEDADE DE ENSINO NO PARANÁ (1854 – 1883)

1854	Lei nº 17 – de 14 de setembro de 1854
	Art. 12: Meninos maiores de 7 anos e menores de 14. Meninas maiores de 7 anos e menores de 10.
1857	Regulamento de ordem geral para as escolas da Instrução Primária
	Art. 34: Meninos maiores de 7 anos.
1874	Regulamento da Instrução Pública Primária – 1 de setembro de 1874
	Art. 24: Meninos de 7 a 12 anos Meninas de 7 a 10 anos.
1877	Regulamento para o Ensino Obrigatório da Província – de 06 de julho de



Art. 1º: Crianças que completarem seis anos, são obrigados a frequentar regularmente as escolas públicas primárias.	
1883	Regulamento do Ensino Obrigatório
Art. 1º: É obrigatória a frequência das escolas de ensino primário nas cidades, vilas e povoações da Província para todas as crianças; sendo dos 7 aos 14 anos de idade para o sexo masculino, dos 7 aos 12 anos para o sexo feminino.	

FONTE: Legislação educacional paranaense do período de 1854 a 1889. *Organizado pela autora.*

Em um primeiro momento é interessante notar a própria nomenclatura de intitulação da lei; somente a partir do ano de 1877 que o Regulamento se caracteriza como próprio do ensino obrigatório, os demais são nomeados ou como regulamentos da instrução pública ou aparecem em artigos isolados da lei. Observamos ainda que dentro do corte etário da legislação existem diferenças no tempo destinado para meninos e meninas. A Lei de 1854 dispõe para os meninos quatro anos a mais de permanência do que para as meninas na escola, já o Regulamento da instrução de 1857 não faz menção de obrigatoriedade para as meninas. O Regulamento para o ensino obrigatório de 1877 determina a obrigatoriedade do ensino às *crianças* maiores de seis anos, e o de 1883 estende a obrigatoriedade tanto para os meninos quanto para as meninas, todavia a permanência dos meninos fica ainda dois anos a mais que a das meninas.

Ao escrever sobre a produção do tempo da infância a partir da idade escolar, e ao perspectivar com outras províncias do Império, Anjos (2011) explica que a obrigatoriedade permitiu afirmar um tempo para a vida infantil. Tempo este que reorganizaria a vida dos pais, da comunidade e das crianças,

ao produzir um tempo da vida em que a instrução deveria ser recebida, a escola apossou-se de um tempo que até então podia ser utilizado pelos pais, responsáveis e pelas próprias crianças para outras atividades e que a partir de então estaria tendo um peso maior no processo de negociação do tempo escolar com os tempos sociais. (ANJOS, 2011, p. 83).

Ao apontar as diferentes infâncias no projeto educacional da província mineira, Maria Cristina Gouvêa e Fernanda Simões esclarecem que a obrigatoriedade escolar irá construir a representação da criança enquanto aluno, “relacionando-a ao período da meninice, ao mesmo tempo que excluindo as faixas etárias fora desse limite (a população infantil) bem como os de mais de 14 anos (a mocidade e idade adulta)” (GOUVÊA; SIMÕES, 2002, p. 4). Deste modo, ao estabelecer uma idade de





corte inaugural, as autoras consideram este nivelamento associado ao período em que a criança teria capacidade para aprender, isto é, “a idade da razão”.⁵⁸

Ainda segundo as autoras, a sistematização do ensino mineiro também perpassou por questões de gênero, a qual havia a preocupação com a coeducação e a moral feminina. O número de alunos, por exemplo, que deveriam frequentar a escola era definido na legislação mineira pelas diferenças de gênero. O tempo de permanência da criança na escola também era distinto para meninos e meninas na obrigatoriedade escolar de Minas Gerais (GOUVÊA; SIMÕES, 2002).

Sobre esta oscilação no tempo de permanência escolar entre meninas e meninos, Diana Vidal (2013) considera que devido às considerações no debate moral e da sexualidade, “as meninas deveriam entrar mais precocemente na escola, deixando-a antes da puberdade, enquanto os meninos poderiam ingressar mais velhos e permanecer no que consideramos atualmente como adolescência” (VIDAL, 2013, p. 17). A autora ainda destaca que “apenas excepcionalmente nas escolas oitocentistas era admitida a coeducação dos sexos” (VIDAL, 2013, p. 17), e que geralmente a educação de meninos era ministrada por professores e a das meninas dada a responsabilidade para professoras.

Em um segundo momento observamos na legislação paranaense a ampliação nos termos que delimitam o acesso à escola. Nos artigos reservados à obrigatoriedade de ensino fica determinado que a frequência à escola é obrigatória a “todas as crianças” (1883) dadas a especificidades do corte etário e de gênero. Atribuímos atenção a esta passagem justamente pelas desigualdades que as leis e regulamentos também lançaram. Neste sentido, demonstrado os critérios de ingresso na escola paranaense, procuramos mapear, no Quadro 15, as exceções que coíbiam a admissão de alguns alunos à mesma escola:

QUADRO 15 - DAS CONDIÇÕES E ADMISSÃO DA MATRÍCULA DOS ALUNOS NO PARANÁ
(1857 – 1883)

Critério de matrícula e acesso dos alunos a escola⁵⁹
--

⁵⁸ No estudo sobre a infância escolarizada, Juarez Anjos (2011) explica que a delimitação de quem iria a escola não foi posta *ad extra*, isto é “por meio das representações expressas nos recortes etários, presentes nos dicionários e nas palavras em circulação, mas *ad intra*, a partir da experiência de professores, da prática e da observação sobre como se desenrola efetivamente o aprendizado da criança no interior da sala de aula ao longo do processo de escolarização. Por isso ao se estabelecer uma “idade da razão” se percebia uma capacidade de aprender, ou nos termos de Pedro Fortunato (professor estudado por Anjos), uma *inteligência desenvolvida* que demarcava a idade inicial para a instrução (ANJOS, 2011, p. 11).

⁵⁹ No ano de 1854 não constam especificações.




1857
<p>Art. 39 – As matrículas são gratuitas e ficam excluídos delas:</p> <p>§. 1º. Os meninos que sofrerem moléstias contagiosas e mentais.</p> <p>§. 2º – Os não vacinados.</p> <p>§. 3º – Os escravos.</p> <p>§. 4º – Os menores de cinco anos e maiores de quinze.</p> <p>§. 5º – Os que houverem sido expulsos competentemente.</p>
1874
<p>Art. 9º– Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas:</p> <p>§ 1º. Os meninos que sofrerem moléstias contagiosas</p> <p>§ 2º. Os escravos</p> <p>§ 3º. Os menores de cinco anos</p> <p>§ 4º. Os que houverem sido expulsos competentemente</p>
1877
<p>Art. 32– São consideradas causas legítimas para a interrupção da frequência nas escolas; a juízo dos inspetores paroquiais:</p> <p>1º . As doenças das crianças</p> <p>2º . O falecimento de algum membro da família</p> <p>3º . As viagens urgentes</p> <p>4º . O mau tempo</p> <p>5º . A distância de 2 quilômetros da sede da escola, quando concorrer a circunstância mencionadas no parágrafo antecedente.</p>
1883
<p>Art. 3º – Não são obrigadas a frequentar as escolas:</p> <p>1. As crianças que não tiverem uma escola pública dentro do perímetro de 2 quilômetros para o sexo masculino e 1^{1/2} para o feminino:</p> <p>2. As que padecerem impedimento permanente físico ou moral.</p> <p>3. As que se mostrarem habilitadas nas disciplinas da educação elementar.</p> <p>4. As indigentes, enquanto não lhes for fornecido vestiário pelos modos estabelecidos neste regulamento.</p> <p>5. As que forem exclusivo arrimo de pais inválidos ou enfermos.</p>

FONTE: Legislação educacional paranaense período provincial. *Organizado pela autora.*

Como nos é possível observar no quadro 15, os dois primeiros Regulamentos tomam ponderações muito mais no sentido de exclusão do que de precaução. A menção do impedimento de escravos participarem da educação pública é uma mostra que a escola não era para todos, além disso a população fora do corte de cinco a quinze anos evidencia outro quadro geracional excluído da escola.

Nos Regulamentos posteriores – 1877 e 1883 – as condições tomadas nivelam, muito mais, uma questão de prevenção do que de exclusão. Segundo Vidal (2013), esta forma de proceder corresponde às temporalidades relacionadas a discussão do ensino compulsório no território nacional, colocando a promulgação da lei do Ventre Livre (1871) dentro “do terceiro período que congrega as mudanças no cenário político, econômico, e mental do império” (VIDAL, 2013, p. 13). Desta forma,



os artigos posteriores não se utilizam mais dos termos “excluídos” ou “não poderão frequentar”, ao invés disso são elencadas causas legítimas que possibilitam a interrupção da frequência, dentre elas: doenças, falecimento de parentes, viagens urgentes, mal tempo, dentre outras causas verificadas no Quadro 15.

Por mais que a legislação trouxesse uma ampliação nos critérios de acesso à escola, o número reduzido e a distância destas do local de moradia dos alunos era uma questão presente nos relatos de pais e atores do ensino. Naquela que se convencionou considerar a primeira obra da História da Educação brasileira, sistematizada por José Ricardo Pires de Almeida (1889/1989⁶⁰), é problematizada a extensão territorial brasileira e a capacidade de concentrar uma população escolar.

De modo a promover o Império brasileiro como promissor, em termos de instrução pública, e justificar os dados estatísticos que não se mostravam tão bons comparados a outros países (referente a frequência dos alunos e escolas existentes), Pires de Almeida (1989) toma como exemplo as dimensões argentinas confrontadas as brasileiras. Explica o autor que a extensão de terra do Brasil Imperial é maior que o da República Argentina, o que demonstra uma disparidade nas densidades populacionais entre os dois países. Com isso, a concentração de alunos, bem como a manutenção das escolas no Brasil, em territórios pouco habitados, tornava-se mais difícil. Sobre esta mesma questão o autor ainda afirma que isso acontece em consequência também da pobreza dos pais dos alunos “que não lhes permite vestir decentemente os filhos para enviá-los à escola; outras vezes é a distância a percorrer que é muito grande e não é prudente que as crianças percorram um trajeto muito longo sem companhia” (ALMEIDA, 1989, p. 290).

Sobre a distribuição da população escolar nas regiões paranaenses, o professor Paulino Eugenio de Freitas, da freguesia de Therezina, informa que “o ensino é com dificuldade difundido pelas constantes faltas que os meninos dão na escola” (FREITAS, 1883, Ap. 698, p. 225). Isto, segundo o professor, acontece devido às características do lugar, que é “muito central e remoto, e seus habitantes com pouca convivência com pessoas de outros lugares mais adiantados, me parece ser causa do povo encarar o ensino com bem pouca atenção” (FREITAS, 1883, Ap. 698, p. 225). Acrescenta ainda o professor que com dificuldades tem batalhado para convencer os pais da importância da instrução para suas filhas.

⁶⁰ A obra original é de 1889 reeditada em 1989.


No mesmo documento o professor continua a enfatizar a necessidade de escolas na região que atua, sendo esta fronteira “longe da civilização sem polícia e força que garanta a pessoa e propriedade; é necessário que alargando-se bem o ensino, seja a escola como diz Victor Hugo, que venha fechar a cadeia” (FREITAS, 1883, Ap. 698, p. 225). É interessante notar que cinco meses antes de redigir o relatório citado, em junho de 1883, Paulino Freitas havia escrito uma carta ao Presidente da Província, Carlos Augusto de Carvalho, relatando previamente as dificuldades que a sua localidade de ensino sofria:

Estamos em pleno sertão e longe dos centros povoados, as comunicações e notícias nos chegam ou retardadas ou cá não chegam. Soube que V.Exa. modificou o nosso regulamento e mandou ensinar gymnastica nas escolas. Aqui não chegou esta ordem e nem o respectivo compêndio, por essas eu pedia muito respeitosamente a V. Exa. a graça de ser remetido o jornal official da província, esta escola na fronteira do império me parece em condições de receber de V.Exa. mais proteção que as outras (FREITAS, 1883, Ap. 700, p. 106).

A partir desse documento provindo do professor, podemos observar alguns limites elencados por ele que demonstram a inexecução, tanto do ensino obrigatório, como da aplicação de novas matérias de ensino. É interessante que uma das estratégias que o professor utiliza é a solicitação do “jornal official da provincia”, ou seja, o jornal *Dezenove de Dezembro*⁶¹, para se manter atualizado e assim, poder, além de dedicar-se a seus alunos, escrever à inspetoria geral solicitando os materiais e compêndios correspondentes.

O professor Jorge Leprevost, em 1884, escreve em seu relatório que o ensino obrigatório ainda está por se fazer ao povo do interior. No levantamento que fez na freguesia de Ambrósio existem 300 meninos em idade escolar, contudo somente 25 estão matriculados, e deste total a frequência não é absoluta. Neste caso, observamos que a lei existia enquanto intenção de provimento da educação pública à população e “entre o pretendido, o atendido e o demandado, na trama das relações políticas em torno da educação, pode-se perceber a legislação como um campo de tensões, evidenciando, efetivamente, a lei como construção social” (SOUZA; BARBOSA; FRANÇA, 2014, p. 2).

⁶¹ Segundo Carlos Eduardo Vieira “o surgimento do *Dezenove de Dezembro*, data de emancipação política da província, revela a importância do jornal para a arte da governabilidade, uma vez que o Estado moderno incorporou a imprensa como meio de exercer seu domínio. Dando visibilidade aos seus atos por meio da imprensa, o Estado reafirma a sua condição de legislador, administrador e controlador do espaço público” (VIEIRA, 2007, p. 19).



Em relação à distribuição da população escolar, Barbosa (2012) destaca que a distância entre as cidades e vilas da capital da província era considerável para a época, uma vez que atingia entre 26 Km e 370 km⁶². Desta forma, percebe-se que a consolidação do ensino obrigatório era complexa justamente pela somatória de fatores necessários para constitui-lo. Por exemplo a autora afirma que “não era fácil e nem rápido fazer escoar da capital para as escolas a mobília e utensílios que eram solicitados por professores e inspetores de distritos/paroquiais” (BARBOSA, 2012, p.186).

Dessa maneira, explica Etienne Barbosa (2012) que antes da construção da linha férrea, ou de estradas mais elaboradas, os envios desses materiais eram feitos por animais de cargas. As regiões mais distantes provavelmente eram as mais prejudicadas, as que mais demandavam mobília, utensílios, compêndios, materiais que garantiriam a organização e condições mínimas para os alunos em sala. Além disso, cabe lembrar que o próprio espaço escolar não estava estabelecido, como vimos nas fontes, muitas das aulas eram ministradas em casas pertencentes aos professores, ou de particulares.

Outra circunstância presente na retórica da imprensa, sob a dificuldade de reunir uma população escolar, estava para o descaso dos pais com a instrução dos filhos: “E’ criminosa negligência dos paes de família, que em grande número menosprezavam a instruccção de seus filhos recusando lhes o pão do espirito, tão necessário como o que alimenta o corpo” (ARAUJO, **Instrucção Pública**, 26/2/1868, p. 1). Porém, ao perspectivar as fontes, observamos uma flexibilização nesta afirmativa. No DEAP-PR constam documentos que revelam a organização de abaixo-assinados escritos pelos pais e habitantes das vilas solicitando escolas para as crianças. No caso da Vila de Imbituva, os habitantes mobilizam um abaixo-assinado reivindicando a criação e manutenção de aula para o sexo masculino. Situação semelhante encontramos também no abaixo-assinado feito pelos cidadãos do distrito de Antonina:

⁶² Dentro das leis que delimitaram o ensino obrigatório, a distância entre a escola e a casa do aluno também era um dos critérios a serem considerados. Na Lei nº 17 de 1854 no Art. 12 consta que o ensino primário é obrigatório em um círculo de uma légua das escolas públicas. Já em 1857 enquanto não houver a criação de casas de asilo para os indigentes, o ensino só seria obrigatório dentro de um círculo de um quarto de légua. No regulamento de 1874 entre os Art. 24 e Art.25 consta que a distância será estabelecida só depois da avaliação do presidente da província sobre relato do inspetor de ensino. Nos regulamentos específicos do ensino obrigatório consta que: em 1877 a distância seria de dois quilômetros e 1883 dois quilômetros para o sexo masculino e 1^{1/2} para o feminino.



Os cidadãos abaixo assignados vem propor a Comissão de instrucção pública do Estado do Paraná. A criação de três Cadeiras de instrucção primária, promiscuas regidas por senhoras, nos povoados da Capoeira, Cacatú e Faisqueira, cuja frequência em cada uma das escolas será maior de 60 alumnos. Os abaixo assignados apresentam para regerem essas cadeiras as seguintes senhoras: para a Cadeira da Capoeira D. Julia Duarte da Silva Marques, para a do Cacatú D. Celina Golçalves e para a da Faisqueira D. Maria Elisa Soares. (CRISTOVÃO, 1890, Ap. 907, p. 11)

É interessante observar que nesta reivindicação já são sugeridas as professoras a assumirem as respectivas escolas, e que uma das justificativas para a criação das cadeiras seria o aumento significativo dos alunos, pois a frequência em cada escola é maior que sessenta alunos. Sobre a questão da frequência, os cidadãos da vila de Guaraqueçaba também organizam uma abaixo-assinado em nome de toda a população do local, uma vez que “mais de 25 meninos acham-se sem poder receber a benéfica luz da instrucção, em consequência do acanhato que resulta da reunião de meninos com meninas n’uma só escola” (COSTA, 1890, Ap. 912, p. 31). Os moradores ainda defendem que não é infundada esta representação, posto que

outras Villas que já possuem uma escola para o sexo masculino; e hoje, que felizmente nos vemos sujeitos a uma forma de governo mais sympathica do século, e que tem por principal norma de seu programa – A Instrucção do Povo –, justo é que se derrame a instrucção para a geração que surge, porque a ella forçosamente sera mais tarde confiada o destino da abençoada Pátria Brasileira. (COSTA, 1890, Ap. 912, p. 31)

A argumentação destes pedidos pela abertura de escolas é explicada por Cynthia Greive Veiga, dentro da perspectiva do contexto mineiro, como a mudança de pensamento em relação à frequência escolar, esta deixa de “de ser apenas uma obrigação, para ser pensada no campo dos direitos sociais” (VEIGA, 2013, p. 149). A autora parte do pressuposto de que a instituição da obrigatoriedade do ensino “não pode ser um acontecimento a ser discutido tendo como premissa apenas a ideia da escola como imposição do Estado, mesmo porque a escola é ela mesmo componente do Estado em formação” (VEIGA, 2013, p. 139.) Por sua vez, a escola envolve coerções externas e internas, segundo a autora, a primeira estaria remetida ao Estado ao adotar o ensino como obrigatório e por usar mecanismos de coerção, como as próprias multas⁶³ dadas aos pais que não encaminhasssem seus filhos as escolas. Já na perspectiva de autocoerção Veiga afirma que

⁶³ No Regulamento de 1883 do Paraná, consta uma sanção penal da obrigatoriedade do ensino. Este item da lei orienta a responsabilidade de matrícula dos alunos aos pais ou tutores. Caso estes em um prazo de 15 dias não efetuarem a matrícula de seus filhos, em um primeiro momento, receberiam uma advertência do superintendente de ensino. Passado mais 15 dias, “a persuasão se manifestar





as mudanças de atitude dos adultos em relação às crianças foi um processo de longa duração histórica, sendo que a escola estatizada teve fundamental importância para a consolidação do entendimento das necessidades da criança e da infância. Portanto, entendemos que a prescrição da obrigatoriedade de acesso aos saberes elementares, antes de tudo, demandou novo *habitus* mental e comportamental. [...] Podemos dizer que a implantação da obrigatoriedade escolar demandou não apenas ações de obediência ao cumprimento da lei de frequentar a escola, mas implicou também em maior autocoerção, sendo motivo de produção de novas regras de comportamento e de atitude para alunos e professores. (VEIGA, 2013, p. 145-148).

O Regulamento de 1883 define alguns elementos que contribuíram para o aumento da frequência escolar, e consequentemente da expansão de sua materialidade. O primeiro fator está relacionado à extensão da idade remetida ao ensino obrigatório, isto é, a última Lei de obrigatoriedade de 1883 estendeu o corte etário para meninos de 7 a 14 anos e meninas de 7 a 12 anos, segundo Anjos e Souza esta lei foi “a que mais ampliou o tempo de obrigatoriedade, tanto para meninos como para meninas.” (ANJOS; SOUZA, 2013, p. 192).

Um segundo fator está para a variação das distâncias entre a casa e a escola, o regulamento de 1883 delimitava as crianças dentro do perímetro de 2 km para os meninos, e 1^{1/2} para as meninas, para frequentarem as aulas primárias na província, além disso houve uma crescente expansão da rede escolar no Paraná. Anjos e Souza (2013), por meio de Cecília Marins de Oliveira (1986), evidenciam a relação desse aumento significativo de 1854 a 1889: “de 31 escolas no ano de criação da província chegou-se a 64, em 1866, 75, em 1870, 98, em 1878, 189, em 1882 e 199 nas vésperas da proclamação da república” (ANJOS; SOUZA, 2013, p. 196).

O aumento significativo de matrículas, bem como de escolas, minimizam a baixa frequência escolar, porém isso não significa a anulação de todos os problemas educacionais, mas o fato de haver mais escolas, e o esforço da Lei em garantir o acesso a mesma, promoveu a presença dos alunos à escola.

Pode-se aventar que o aumento da idade da obrigatoriedade em dois anos, tanto para meninos quanto para meninas, somando a esses obstáculos contornados, explica no conjunto o aumento significativo que se verifica na matrícula e frequência das escolas primárias paranaenses. Com escolas em maior número e melhor distribuídas, com o auxílio financeiro sendo dado às crianças das famílias pobres e com o conhecimento mais apurado de quem e quantas eram, o presidente da Província Carlos Augusto de Carvalho enfatizava os números: antes do ensino obrigatório, a matrícula total era de 2.136 alunos; em julho de 1883 chegava a 4.072 alunos. Também a média

insuficiente, o superintendente os intimará pela imprensa ou por editais cominando-lhes as penas em que incorrerem pela desobediência” (PARANÁ, 1883, p. 379). Neste caso a pena seria uma multa de 2\$ a 8\$000, no caso de reincidência ela pode ser elevada até 20\$000, sendo verificada de três em três meses.





da frequência melhora, de 644 passara a 3.071 alunos/mês. (ANJOS; SOUZA, 2013, p. 197).

Como vimos no Quadro 12, exposto na página 72-73, organizado por Etienne Barbosa (2012), os três primeiros anos do Paraná enquanto província (1854, 1855 e 1856) trazem os mesmos valores orçamentários (1:600\$00) remetidos a utensílios e consertos de aulas, além do aluguel de casas para escolas. O período que nos chama atenção está para o de reorganização da província, as datas sendo posteriores a emancipação do Paraná, evidenciam uma fase de preparação/organização por parte da instrução. Em um segundo momento a autora sinaliza o período de 1857 a 1869 como entrada de verba para móveis escolares na instrução pública, lembramos que em 1857 está o regulamento em que foi estabelecida a organização da sala e o fornecimento material pelo Inspetor Joaquin Ignácio da Motta. Já no período de 1870 a 1880 “ocorre uma reorganização dessa materialidade com ênfase cada vez maior na obrigatoriedade do ensino com os regulamentos de 1877 e de 1883” (BARBOSA, 2012, p.194). Percebemos com isso a relação do imperativo da lei, com a extensão do mobiliário escolar, uma vez que ao aumentar o número de alunos, espera-se a reorganização da escola em sua materialidade.

Ainda segundo Etienne Barbosa (2012), pensar a obrigatoriedade por meio da frequência é identificar “o fio que servia para puxar as outras necessidades para o efetivo desenvolvimento da instrução na província” (BARBOSA, 2012, p.117). A instituição da obrigatoriedade de ensino perpassa, desse modo, a questão dos móveis escolares, “pois, se aumentam os alunos, em tese, tem-se um acréscimo das condições materiais – do magistério – mais professores devem ser contratados para a abertura de novas escolas” (BARBOSA; FRANÇA, 2013, p. 8). Desta maneira, uma das mudanças perceptíveis com a instituição do ensino obrigatório, a partir de 1883, está para o modo como os professores justificavam a demanda material: “devido ao ensino obrigatório”. Como vemos com o Professor José Braseiro de Sá ao pedir providencias ao Inspetor de sua Vila, João Baptista Bello:

Em meu officio datado de 07 de fevereiro do corrente anno, tive occasião de pedir providências a Vex para serem fornecidos a minha escola cinco estantes com os competentes bancos e alguns livros concernente ao ensino primário, afim de serem distribuídos aos meninos pobres, que são em pequena escala existentes n’esta aula. Acontecendo porém, que não havendo solução alguma sobre esse pedido que Vexc fez chegar ao conhecimento do governo provincial a Camara Municipal d’esta Villa conheceu que **com os efeitos da lei obrigatória, crescia rapidamente o número de alumnos matriculados e ordenou o fornecimento dos bancos e estantes** ficando ainda na falta dos livros que são de muita necessidade





para os meninos pobres, afim de não interromperem a boa marcha de adiantamento adquirida por elles, impedida muitas vezes só pelo seu estado de pobreza não admitir uma munção de livros para sí. (BRASEIRO de SA, 1884, Ap. 717, p. 28, *grifos meus*).

Vemos no relato deste professor que, por meio da Lei obrigatória de 1883, foi ordenado o fornecimento de mobília a sua escola devido ao número de alunos crescente. Este relato ainda nos permite entender que a Lei do ensino obrigatório acaba sendo utilizada como justificativa e argumento para se conseguir os materiais necessários à escola. A professora Emília Erichsen, ao escrever seu relatório sobre a escola a seu cargo, na cidade de Castro, tece elogios à instituição do ensino obrigatório. Para a professora a criação desta Lei foi: “um grande e profícuo passo em prol da instrução pública da província, (...) é notável o acréscimo na população escolar” (ERICHSEN, 1884, Ap. 726, p. 98).

Dentre outros relatos de professores e professoras é frequente o pedido de móveis a partir do Regulamento do ensino obrigatório de 1883. A professora Arminda Couto, por exemplo, em janeiro de 1884 roga “que se digne de mandar fornecer para a escola sob minha direção mais três bancos-carteiras, perquanto, estão matriculados 80 alumnos, a mobília ora existente não oferece as mesmas o necessário comodo” (COUTO, 1884, Ap. 707, p. 50).

Dessa maneira, observamos nas fontes consultadas uma perspectiva a mais sobre o mobiliário escolar. Sua carência no início, indicava o processo que o ensino primário passava enquanto formação institucional. Os professores escreviam cartas solicitando móveis e utensílios, justamente por estarem em um processo de arrolamento de construção/formação do cenário escolar. Neste sentido,

o professor se prepara para uma frequência futura, acreditando que o ensino obrigatório trará para a escola novos alunos. A obrigatoriedade do ensino também contribuiu para aumentar as funções das Câmaras Municipais, uma vez que cabia a elas organizar os limites territoriais para o ensino obrigatório, fornecer material e roupas para os meninos pobres e um funcionário para auxiliar a inspetoria no que fosse necessário. (BARBOSA, 2012, p. 118).

Uma figura importante que contribuiu para que a frequência escolar se expandisse foi a do Superintendente do Ensino Obrigatório. Função criada especificamente dentro do Regulamento de obrigatoriedade de 1883, “a inspeção do ensino obrigatório incube especialmente em cada cidade uma comissão composta de um número maior ou menor de superintendentes, conforme a conveniência do serviço” (PARANÁ, 1883, Art. 7, p. 375). Segundo Anjos e Souza (2013) o papel de verificar cuidadosamente quantas crianças viviam em cada casa ficaria a cargo da





superintendência, deste modo, “foi só a partir de então que se começou a obter uma relação regular dos alunos sujeitos à obrigatoriedade escolar no Paraná” (ANJOS; SOUZA, 2013, p. 195). Neste sentido, as atribuições remetidas a estes sujeitos, estavam em:

1º. Promover a freqüência às escolas, fazendo propaganda assídua entre as famílias de seus respectivos distritos, do dever escolar, envidando todos os recursos de persuasão, estimulando as indiferenças; dissuadindo os preconceitos; convencendo as recalcitrâncias e reagindo com os meios coercitivos que este regulamento prescreve contra as obstinações rebeldes.

2º. Visitar frequentes vezes as escolas e informar o inspetor paroquial das irregularidades que nelas verificarem.

3º. Pedir vestuário para as crianças, privadamente indigentes de seu distrito, ao chefe da superintendência.

4º. Oferecer um relatório trimestral ao chefe da superintendência, sobre o serviço a seu cargo. (PARANÁ, 1883, Art. 12, p. 375).

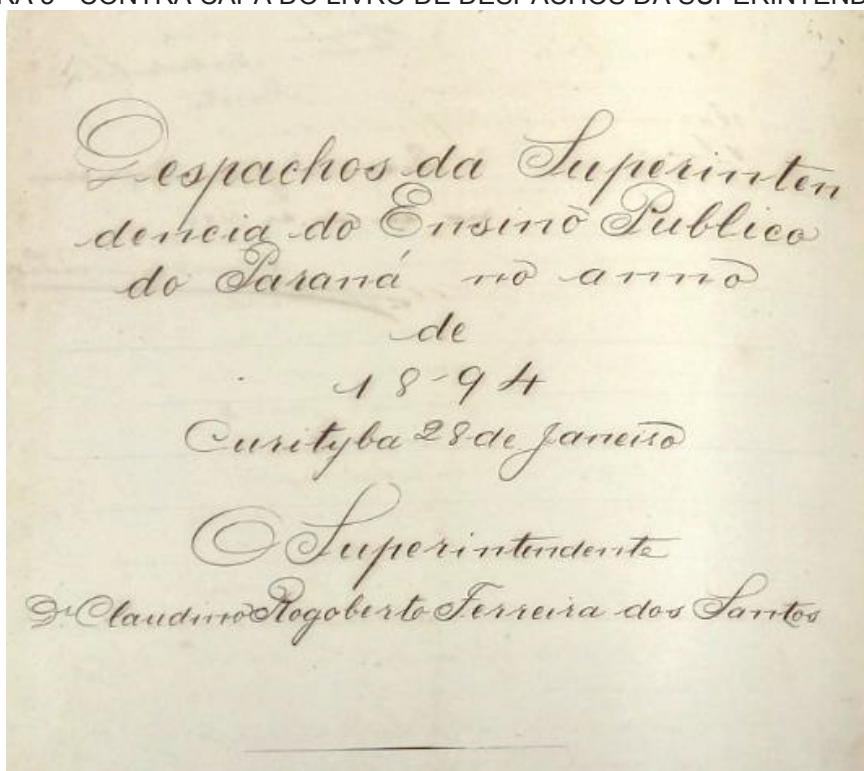
Em meio aos deveres prescritos aos superintendentes e chefes da superintendência⁶⁴, não consta na Lei a requisição e escrituração de móveis escolares. Contudo, ao acessar as correspondências governamentais, encontramos fontes que demonstram a atuação destes sujeitos também comprometidos com o suprimento material da escola. É o caso do superintendente Agostinho Ferreira de Miranda mencionado no documento da Câmara Municipal da Vila do Porto de Cima que, “julgando a necessidade de satisfazer a requisição do Chefe da Superintendência do ensino obrigatório, [...] mandou fazer a aquisição dos móveis e utensílios de que precisa a aula promiscua creada na Barreira Velha” (MIRANDA, 1884, Ap. 719, p. 25).

Também são encontrados no acervo do arquivo público alguns dos livros que serviram de registro das peças de mobílias remetidas às diversas escolas do Estado, organizados pelos Superintendentes. Na folha de rosto do livro de 1894, consta a seguinte inscrição (Figura 5):

⁶⁴ Segundo o Regulamento do Ensino Obrigatório de 1883 quando o número dos superintendentes for menor de quatro, um deles será o chefe da comissão, com o nome do chefe da superintendência do ensino obrigatório; quando o número exceder de quatro, o chefe não será superintendente de distrito; em ambos os casos terá ele um suplente entre os superintendentes, que o substituirá nos impedimentos. Segundo o Art. 11 – “Todos esses auxiliares do ensino obrigatório serão nomeados pelo Presidente da Província e servirão gratuitamente. Ao chefe da superintendência cabe propor nomes de cidadãos abonados para os cargos de superintendentes” (PARANÁ, 1883, p. 374).



FIGURA 5 - CONTRA CAPA DO LIVRO DE DESPACHOS DA SUPERINTENDÊNCIA



FONTE: SANTOS, 1894, Livro de Despachos da Superintendência, contra capa, CÓDICE 10.

As páginas⁶⁵ que seguem do livro estão organizadas em forma de tabela, especificando a data de entrada; o nome das partes (de quem solicita os móveis ou utensílios escolares: professores, Secretaria de Interiores, inspetores e o nome de marceneiros); despachos (explicitando o tipo de documento: ofícios, cartas, requerimento); o tipo de material e quantidade solicitado; e também, a justificativa do pedido pelas partes requerentes); no canto superior direito da tabela está reservado o destino para onde irá a mobília e a data de saída, conforme a Figura 6 abaixo⁶⁶:

⁶⁵ Dimensão material da página: 35 centímetros de altura sob 24 centímetros de largura.

⁶⁶ De modo a facilitar a leitura da tabela trazemos os dados contidos na Figura 6. A primeira coluna traz as seguintes informações: "Data de Entrada" subdividida entre o dia e o mês. Já na segunda coluna constam os "Nomes das Partes" que solicitam a mobília, como por exemplo: "Professora da 9ª cadeira profª da Capital D. Julia Augusta de Souza Wanderley". A terceira coluna corresponde aos móveis que já entraram para os "Despachos": "Requerimento datado de 2 de março pedindo mobília para sua escola. Em tempo será atendida. Curª. 5 de março de 1894. Claudino dos Santos". A quarta coluna verifica o "Destino" do despacho e a última coluna fica responsável pelo registro de saída, também subdividida em dia e mês.

mantém anotada a distribuição de compêndios e materiais utilizados em sala de aula (caixa de pena de aço, papel, garrafa com tinta, entre outros materiais). Em relação à materialidade própria do livro e sua caracterização, é interessante observar a etiqueta⁶⁷ que corresponde ao título do livro situada na capa (Figura 7):

FIGURA 7 - ETIQUETA CORRESPONDENTE À CAPA DO LIVRO DE DISTRIBUIÇÃO DE MÓVEIS



FONTE: DIAS, 1872, Livro de distribuição de móveis, CÓDICE 116.

Ao observar o ofício do historiador, Marc Bloch (2001) considera “uma grande ilusão imaginar que a cada problema histórico corresponde um tipo único de documentos, específicos para tal emprego” (BLOCH, 2001, p. 80). O que nos fez observar que, para compreender o itinerário moveleiro, foi preciso concursar diferentes documentos (cartas, ofícios, relatórios, os livros dos superintendentes, a retórica jornalística e a própria legislação), por meio dos quais foi possível inferir que o ensino obrigatório de 1883, por contemplar novas categorias de investimento em sua prescrição, conseguiu oferecer subsídios a organização material e social escolar,

⁶⁷ Dimensões materiais da etiqueta: 8 centímetros de altura sob 12 centímetros de largura.



dentre elas: a inclusão dos ingênuos com a lei de 1871⁶⁸, roupeiro⁶⁹, arrolamento da população escolar⁷⁰, fundo escolar⁷¹ e, pôr fim, a criação da Superintendência do Ensino Obrigatório.

A partir disso, o questionamento às fontes nos mostra que, para além do levantamento da população escolar e da verificação de frequência da mesma, os integrantes da Superintendência também faziam um arrolamento da materialidade escolar, no caso dos móveis, verificavam as solicitações, as partes que agenciavam, quem produziria e quando seria despachado. Compreendemos com isso, que por mais que houvesse tensões entre a produção da Lei e a sua realização, as reformulações realizadas dentro das normas de obrigatoriedade de 1883 permitiram amenizar estas tensões ou mesmo criar outras significações. A partir do momento em que se institucionaliza a figura do Superintendente e este exerce um papel coercitivo de verificação da frequência escolar, uma auto coerção também começa a ser construída. Lembramos que a determinação da obrigatoriedade do ensino também tinha como objetivo uma educação moral e cívica, neste sentido, estes elementos contribuíram para uma mudança de pensamento por parte dos pais e da comunidade em relação à frequência escolar. E, como afirma Veiga (2013), a lei deixa de ser apenas uma obrigação, para se tornar um direito social solicitado também pela comunidade.

Por mais que a realidade escolar escapasse dos gabinetes dos governadores e atuasse na maioria das vezes como "letra morta", seja na inadequação dos espaços, na carência da materialidade ou nos números insuficientes de escolas distribuídas pela província, percebemos que o Regulamento do Ensino Obrigatório de 1883 trouxe

⁶⁸ Promulgada em 28 de setembro de 1871 a Ementa da Lei Nº 2.040 declara: "de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annual de escravos". A versão completa da lei pode ser consultada em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-2040-28-setembro-1871-538828-norma-pl.html> Acesso em: 20/02/2019.

⁶⁹ No Art. 14 do regulamento do ensino obrigatório explica que o roupeiro estava responsável pelo fornecimento de vestuário as crianças. (PARANÁ, 1883, p. 376).

⁷⁰ Em relação ao arrolamento da população escolar o Art. 15, do Regulamento de 1883, demarca que anualmente "nos primeiros 15 dias do mês de dezembro cada superintendente do ensino obrigatório, procederá no distrito de sua jurisdição, ao recenseamento completo de toda a população maior de sete anos e menor de 12 sendo do sexo feminino, a de 14, do sexo masculino, podendo para esse fim requisitadas das autoridades civis, policiais e eclesiásticas as necessárias informações. (PARANÁ, 1883, p. 376).

⁷¹ Segundo a legislação o objetivo do fundo escolar é adquirir vestuários para as crianças indigentes. Este fundo será "formado em cada circunscrição por uma verba especial do orçamento municipal, ou por um pecúlio constituído por alguma associação, donativos ou subscrições. (PARANÁ, 1883, p. 378).





estratégias significativas ao alcance da instrução, permitindo que a infância adentrasse cada vez mais ao âmbito escolar.

Diante disso, ao estudar o percurso da obrigatoriedade de ensino, percebemos que novas exigências e preocupações foram colocadas, servindo, assim, de motor propulsor para reivindicações das demandas escolares. A institucionalização do ensino obrigatório serviu também como justificativa e argumentação dos professores para requerer do Estado os materiais necessários para a sua escola. Ao se preparar para uma futura frequência e novos alunos, a ação dos professores permitiu que o provimento mobiliário fosse se organizando junto do projeto de escola pública primária e esta composição contribuiu para a expansão do seu mobiliário.





CAPÍTULO II

Cultura Material Escolar: um estudo sobre o percurso profissional de marceneiros paranaenses e sua relação com o provimento escolar

2.1 O Fio e os Rastros: a relação entre sujeitos, objetos e ações

A história é isto. Todos somos os fios do tecido que a mão do tecelão vai compondo, para servir aos olhos vindouros, com os seus vários aspectos morais e políticos. Assim como os há sólidos e brilhantes, assim também os há frouxos e desmaiados, não contando a multidão deles que se perde nas cores de que é feito o fundo do quadro.

*Machado de Assis
(Gazeta de Notícias, A semana, 07 de julho de 1895).*

Como se vê, Machado de Assis interpreta a História como um quadro bordado por um tecelão. De fio a fio entrelaçado, alguns mais frouxos outros mais ajustados, a trama se combina em uma tela. Comparar o ofício do historiador com o manejo de fios, resultando em teias ou tramas, não é uma metáfora particular de Machado de Assis. Carlo Ginzburg (1991), por exemplo, traz em sua operação historiográfica o *método onomástico*, em que o fio condutor de suas pesquisas, por vezes, se dá pelo “fio do nome”.

Amparado no mito de Teseu, Ginzburg utiliza a metáfora do fio de Ariadne para explicar as coordenadas de uma investigação histórica. Para o autor, o fio que guia o pesquisador, “no labirinto documental, é aquilo que distingue um indivíduo de um outro em todas as sociedades conhecidas: o nome” (GINZBURG, 1991, p. 174). Neste segundo capítulo, alguns nomes nos valeram como bússolas preciosas, pois indicaram caminhos que nos levaram aos processos de provimento dos móveis escolares.

Ao adentrar os acervos documentais, os nomes dos marceneiros aparecem entrelaçados com outros nomes, como de professores, inspetores, carpinteiros, alguns mais atuantes e outros menos. Isto nos fez perceber que “as linhas que convergem para o nome e que dele partem, compondo uma espécie de teia de malha fina, dão ao observador a imagem gráfica do tecido social em que o indivíduo está inserido” (GINZBURG, 1991, p. 175). A operação historiográfica proposta por Ginzburg nos permite construir uma história de “carne e sangue”, em que as relações marginais são relevantes para enxergar o tecido social da escola e os agentes





vinculados a ela. Neste sentido, o historiador evidencia que “essa trama imprevisível pode comprimir-se num nó ou num nome” (GINZBURG, 2007, p. 11); no caso dos nomes das pessoas que fornecem móveis à escola, destacamos os marceneiros: Julio Eduardo Gineste, Pedro Rispoli e Affonso Lubrano.

O elo comum entre estes sujeitos, para além do ofício que compartilham, está na condição de imigrantes: Gineste é de nacionalidade francesa e Lubrano e Rispoli de origem italiana. A partir disto, nas linhas que cruzam e atam a vida desses viajantes, a imigração é a primeira *trama* que nos interessa compreender.

Segundo Sérgio Odilon Nadalin (2017), estes atores estão inseridos no rol dos sessenta milhões de europeus que atravessaram os mares na transição do século XIX para o XX. Muitos emigravam à procura de condições melhores de trabalho, posto que a Revolução Industrial na Europa contribuiu para um quadro de superlotação e precarização dos serviços. Neste sentido, “emigravam para trabalhar, lavrar, plantar e criar; para construir algo seu” (NADALIN, 2017, p. 62). O autor ainda aponta que em, um primeiro momento, as autoridades direcionaram a movimentação imigrante para realizar o povoamento do Brasil:

Eram bem-vindos os imigrantes europeus de origem camponesa, que se radicassem em pequenas propriedades, organizadas a partir do labor familiar e sem escravos. Pensava-se que este tipo de estabelecimento, além de povoar o Brasil, teria efeito pedagógico. Além de inovar no que concerne à ruptura do sistema latifundiário, os imigrantes deveriam introduzir no país novas e produtivas técnicas agrícolas, ensinando-as aos habitantes da terra, junto com as virtudes do trabalho. (NADALIN, 2017, p. 65).

Entre o Brasil e a Europa circulavam “diversos folhetos enfatizando as vantagens do Brasil e a riqueza de seu solo” (CHIMENTÃO, 2018, p. 63). Aos imigrantes “eram prometidos lotes com preços preferenciais, alimentos, sementes e ferramentas até o momento em que conseguissem vender a primeira colheita” (CHIMENTÃO, 2018, p. 63). Deste modo, sob a promessa de melhores condições de





trabalho, concessão de terras gratuitas⁷² e a passagem já custeada, os europeus imigrantes sentiam-se atraídos pelos anúncios brasileiros⁷³.

É importante esclarecer que estes processos de deslocamento nem sempre eram animadores para os europeus. Para Bárbara Letícia Chimentão (2018, p. 29), a tomada desta decisão envolve “fatores que impactam a vida dos sujeitos a ponto de a partida da terra natal ser por muitas vezes a última chance de sobreviver em meio a inúmeras alternativas fracassadas”. Neste sentido, Sérgio Nadalin (2017) considera a imigração como uma linha divisória; por mais que a viagem demonstrasse um teor aventureiro, ao se lançar e desbravar em novas terras, a imigração também escondia seus medos, tais como: a experiência de longas viagens além-mar, as doenças adquiridas no caminho, as diferenças culturais, além da própria recepção do país em que se estava para desembarcar. Uma empreitada que dificilmente dava condições de retorno à terra natal.

Em termos econômicos e sociais, a imigração envolvia também a transição do trabalho escravo para o trabalho livre no Brasil. Considerado o produto base da exportação brasileira, a produção do café exigia um número cada vez maior de trabalhadores, demanda suprida na época pelo alto número de escravos. Entretanto, a Lei Eusébio de Queiróz (Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850), que proibiu o tráfico negreiro no país, configurou-se “como uma questão econômica que afetava a própria sobrevivência nacional. Tinha que ser resolvida” (NADALIN, 2017, p. 68). Neste sentido, a solução encontrada pelos cafeicultores foi comprar escravos em outras regiões do país,

o que resultou em grande lucro aos donos de pequenos plantéis e às províncias, dado o aumento geral da escravaria. O comércio interno de escravos, ao mesmo tempo que aliviava nas províncias cafeicultoras o impacto das leis abolicionistas, nas demais provocou uma carestia geral. Os escravos remanejados para os cafezais eram, anteriormente, empregados na produção local de gêneros de subsistência. (NADALIN, 2017, p. 68).

⁷² Na escrita da História do Brasil, bem como da paranaense, temos que tomar cuidado com a ideia dos preenchimentos demográficos para não calar vozes que fizeram parte destes acontecimentos. Ângela Caroline Szychowki (2016), por exemplo, explica que a defesa da entrada de imigrantes no território paranaense veio acompanhada, nas produções historiográficas, da retórica do vazio demográfico, como se essas terras nunca tivessem sido ocupadas. No entanto, a autora tece a crítica a este termo justamente para ressaltar que os indígenas já viviam nesta região, fazendo da política migratória uma recusa e silenciamento da presença destes em terras paranaenses.

⁷³ Bárbara Chimentão evidencia que por meio do fluxo migratório as agências comerciais se organizaram para obter lucro por intermédio das travessias. Neste sentido, “agentes de propaganda, agentes governamentais, companhias de navegação, companhias de terras, empregadores, comerciantes, ganhavam por ‘cabeça’ de imigrante engajado e transportado” (2018, p. 61).





Em seu conjunto, os imigrantes eram vistos como “morigerados e laboriosos”, seu perfil estava fundamentado no “pressuposto da qualidade superior do elemento estrangeiro enquanto ‘produtor’ de trabalho” (NADALIN, 2017, p. 75). Deste modo, uma nova ordem é criada: a passagem do trabalho escravo para a mão de obra livre e assalariada. Contudo, Nadalin (2017) considera esta estratégia como convergência de outras intenções: segundo o autor, trazer sujeitos da Europa era resultante de uma política de branqueamento, na tentativa de esconder o regime escravocrata que ali havia existido.

Adolfo Lamenha Lins – presidente da província paranaense – ao trazer dados sobre a colonização no Paraná, em relatório redigido à Assembleia Legislativa, em 1876, conclui que

o Paraná é a província do império mais apropriada para receber em seu seio imigrantes de todos os paizes, colonos laboriosos que procuram novo lar e uma pátria onde encontrem o seu bem estar e elementos para firmar o futuro de seus filhos. (LINS, 1876, p. 77).

Deste modo, a retórica de trazer imigrantes laboriosos e morigerados também iria ao encontro do quadro econômico da província, posto que “a falta de braços é um facto econômico que teve origem na cessação dos tratados do commercio com a Inglaterra” (LINS, 1876, p. 78). A falta de escravos, primeiro pela Lei Euzébio de Queiróz e, posteriormente com a Lei do Ventre Livre, culminou na criação de leis

que convidassem a corrente da imigração estrangeira e desde a 18 de setembro de 1850, chamada Lei das terras, tornou-se o governo imperial o tutor imediato do imigrante, provendo o seu bem estar desde seu transporte do paiz de onde procede, até o seu definitivo estabelecimento no lugar que a que é destinado. (LINS, 1876, p. 78).

Segundo Astor Antonio Diehl (1998), o discurso historiográfico produzido no século XIX, principalmente com a fundação do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1838, teve como objetivo central traçar a origem da nacionalidade brasileira. Deste modo, esta produção destinou o conceito de nação aos descendentes de europeus brancos, excluindo aqueles que não eram vistos como portadores de civilidade.

O projeto de IHGB pode ser compreendido em duplo sentido: dar conta da gênese da nação brasileira, inserindo-a, sobretudo, na tradição de civilização e progresso, ideias tão caras ao iluminismo. A nação deveria surgir como o desdobramento de uma civilização branca e europeia nos trópicos, tarefa que exigia imensos esforços, uma vez que a realidade brasileira era constituída de uma realidade muito diversa daquela que tinha como modelo, a Europa. (DIEHL, 1998, p. 28).





Rafaela Mascarenhas Rocha (2015) destaca as diferenças existentes entre a iniciativa de imigração na região paulista e a região paranaense. A primeira utilizou a mão de obra imigrante para “substituir a mão de obra escrava nas lavouras latifundiárias de café, em um sistema que inicialmente foi chamado de ‘parceria’. Enquanto, que no Paraná, a iniciativa estava voltada ao desenvolvimento da agricultura familiar” (ROCHA, 2015, p. 56, *grifos no original*). Na cidade de Curitiba, foram alocadas ao seu arredor pequenas comunidades rurais, ficando responsáveis pelo abastecimento alimentício da capital. Assim, estava presente na rotina desses imigrantes a ida para a capital diariamente com “suas carroças abarrotadas de lenha, cereais como feijão e milho, legumes e verduras frescas; seguiam o trajeto dos bairros Campina do Siqueira, Mercês e Alto do São Francisco até o centro da cidade” (MARANHÃO, 2014, p. 53).

O plantio alimentício não tinha a mesma força de produção que a economia ervateira, causando uma escassez de alimentos na capital paranaense. Neste sentido, esta concentração de imigrantes em colônias agrícolas, com o objetivo de abastecer a cidade de Curitiba com gêneros alimentícios, ficou conhecida como “Cinturão Verde” e estava dentro das motivações para a instalação de estrangeiros na província. Além disso, a necessidade de ocupação das terras devolutas também contribuiu para o incentivo da política imigratória, uma vez que

toda a região sul do Brasil contava com grandes áreas de terras devolutas durante toda a fase do Império, não havendo população livre e economicamente ativa para ocupar essas áreas, logo, a vinda de imigrantes europeus resolveria essa demanda. No caso paranaense, a maioria das terras devolutas se encontrava em áreas de florestas e com relevo acidentado, essas florestas não eram interessantes aos criadores de gado, que ocuparam as regiões de campo, e como a meta dos governantes envolvia o desenvolvimento da agricultura familiar para a implantação de um cinturão verde em torno da capital – Curitiba – capaz de produzir hortaliças, verduras e frutas, essas áreas de florestas foram destinadas à instalação dos imigrantes recém-chegados. Pois assim, se faria possível criar a pequena propriedade rural familiar, tendo também o intuito de aproximar os imigrantes e incluí-los da estrutura urbana, por meio de estruturas conectoras (vias e estradas). (ROCHA, 2015, p. 56).

Em relação à imigração italiana no Brasil, Elaine Catia Falcade Maschio (2012, p. 18) aponta que este movimento impulsionou a vinda de europeus principalmente pela “aparente vantagem de tornarem-se, em poucos anos, donos de um sítio de dimensões em média bem maiores do que eles possuíam na pátria de origem”. Já no Paraná, a maior leva destes sujeitos aconteceu a partir de 1875, mediante um “contrato firmado entre o Presidente da Província, Venâncio José Lisboa





e o empresário Sabino Tripodi” (MASCHIO, 2004, p. 3). Maschio (2012, p. 48) sublinha que entre o período de 1870 a 1890 aconteceu o maior trânsito de imigrantes para o Paraná, compondo mais de vinte colônias ocupadas por famílias italianas e de outras etnias. Entre 1875 a 1878, por exemplo, chegaram ao Paraná cerca de 4.350 italianos. A autora ainda ressalta que “entre os anos de 1829 a 1934 o Paraná recebeu 47.731 poloneses, 19.272 ucranios, 13.319 alemães e 8.798 italianos”, sendo o fluxo italiano o quarto contingente maior na proporção de imigrantes que vieram para o Estado.

Os primeiros anos da década de 1870 ainda acolheram outros pequenos grupos de famílias italianas que continuaram a chegar ao Paraná para instalar-se prioritariamente no centro da cidade de Curitiba e em colônias que, gradativamente foram fundadas, tanto no litoral paranaense como nos arredores da Capital. As colônias: Argelina, Santa Cândida, São Venâncio, Abranches, Pilarzinho, Lamenha, Santo Ignácio, Orleans, Dom Augusto, Dom Pedro, Riviére, Tomaz Coelho entre outras, ainda que formadas predominantemente por imigrantes de nacionalidade polonesa, alemã, suíça, inglesa, francesa e belga, integraram pequenos contingentes de famílias italianas. (MASCHIO, 2012, p. 48)

As condições iniciais das colônias italianas estabelecidas no Estado não eram as mais estimulantes: o mal planejamento, principalmente da colônia Alexandra – a primeira a ser formada exclusivamente por imigrantes italianos – manifestou indignação dos colonos, cogitando a possibilidade de voltarem ao seu país de origem. Vale ressaltar que esta colônia fora situada no litoral do Estado, de modo que sua condição climática e suas instalações precárias fizeram com que muitos desses indivíduos deixassem sua localidade em direção a Curitiba (MASCHIO, 2012).

Com dimensões territoriais bem maiores que a colônia Alexandra, em 1877 - ao romper o contrato com o empresário Sabino Tripoti - o presidente da Província, Adolfo Lamenha Lins, fundou a Colônia Nova Itália, localizada na região litorânea da província paranaense em Morretes.

O interesse inicial do governo era estabelecer os imigrantes italianos nas regiões litorâneas com o intuito de desenvolver a produção da indústria açucareira, tendo em vista que os imigrantes alemães e poloneses já estavam nos arredores da cidade de Curitiba desenvolvendo o comércio e a produção de gêneros alimentícios. A ideia inicial não era a de remover os colonos italianos até o planalto curitibano, mas como não se adaptaram as condições climáticas, geográficas e de trabalho nas colônias litorâneas - os mesmos problemas que afetaram a colônia Alexandra – eles foram deslocados para a Capital. Desse modo, a colônia Nova Itália também não prosperou. (MASCHIO, 2012, p. 50)

Conforme aponta Maschio (2012), dos insucessos que acometeram os imigrantes italianos no litoral do Estado, estavam a condição climática que destoava de seus locais de procedência, pois estes normalmente vinham de regiões frias e não





se adaptavam ao clima quente do litoral paranaense. Além disso, “o clima quente aumentava o cansaço e as doenças causadas por insetos típicos das florestas subtropicais do sul do Brasil” (MASCHIO, 2012, p. 50). A localização litorânea também não favorecia a comercialização dos produtos cultivados: as estradas eram mal conservadas e grande parte do acesso aos núcleos coloniais acontecia pelas vias fluviais. E depois, por estarem margeados pelos principais rios do litoral paranaense - Rio Nhundiaquara e o Rio Sagrado - sofriam com as enchentes que dificultava a produção agrícola.

Com isso, muitos imigrantes italianos se dirigiram a capital paranaense. Maschio (2012) também afirma que as levas foram transferidas gradativamente e, assim, a acomodação no planalto curitibano foi sendo realizada de forma diversificada. A primeira colônia criada no planalto Curitibano foi a Colônia Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, em setembro de 1878. Neste mesmo ano foram instaladas as colônias de Alfredo Chaves, Antonio Rebouças e Água Verde e, em novembro, a colônia Santa Felicidade. Desta forma,

grande parte se fixou em Curitiba e em colônias formadas nos seus arredores por meio da compra de terras feita pelo governo. Antônio Rebouças, Santa Maria do Novo Tyrol da Boca da Serra, Dantas (Água Verde), Santa Felicidade, Alfredo Chaves, foram criadas neste período para abrigar aquele contingente imigrante que se deslocava do litoral para a Capital, conforme relatório do governo Rodrigo Octávio de Oliveira Menezes. Dos quase 4.000 mil imigrantes e descendentes instalados na colônia Nova Itália, 1.330 foram transferidos diretamente para essas colônias, o restante permaneceu no litoral ou se espalhou nas diversas regiões da Província. (MASCHIO, 2012, p. 58).

Mesmo o Paraná tendo uma grande atuação na produção agrícola, seja com o cultivo da erva-mate, o café, ou o cultivo de subsistências, Maschio (2012) identifica outros modos pelos quais os italianos ocuparam a região do Paraná:

1) famílias e indivíduos que se instalaram no centro de Curitiba e ali desenvolveram o comércio, exercendo profissões liberais ou dedicando-se ao trabalho operariado; 2) famílias que compraram lotes em núcleos coloniais nos arredores da capital, compostos predominante por outras etnias; 3) famílias que compraram terras de proprietários particulares; e 4) famílias que adquiriram lotes em núcleos coloniais criados pelo governo para acolher exclusivamente imigrantes dessa etnia – com um tempo garantido para quitar as despesas com a viagem, os instrumentos agrícolas e seus lotes. (MASCHIO, 2012, p. 19, *grifos meus*).

No caso dos marceneiros escolhidos para este estudo, podemos situa-los na primeira categoria definida por Maschio (2012): como indivíduos que, mesmo tendo





uma procedência agrícola⁷⁴, viram no empreendimento comercial uma oportunidade de ofício⁷⁵. Ou ainda, nos termos de Sérgio Nadalin (2017), como *desenraizados da população rural*, uma vez que depositaram no ambiente urbano uma nova expectativa de vida. Além do mais,

a colonização italiana em Curitiba também foi marcada por várias iniciativas avulsas de famílias e indivíduos italianos que se dedicaram ao comércio e a indústria, seja como proprietários ou operários. De modo geral, estabeleceram-se no centro urbano da cidade de Curitiba, principalmente na região do Largo São Francisco, Mercês, Ahú e Bigorrião. Esse movimento configurou um novo momento da colonização que modificou a paisagem e a economia curitibana. (MASCHIO, 2012, p. 58).

Nesta mesma perspectiva, ao escrever sobre a história da imigração francesa, Barbara Chimentão (2018) observa a constância com que estes imigrantes são descritos como possuidores de mão de obra qualificada e urbana. Contudo, a autora esclarece que, dentre os anos de 1847 a 1934, mais da metade desta leva foi destinada ao cultivo de colônias agrícolas. Sim, existiram sujeitos dedicados a atividades comerciais, mas a autora nos chama a atenção para o cuidado que devemos ter para não estabelecer esta característica como específica dos imigrantes franceses. É importante esclarecer que estas levadas não foram tão expressivas como as outras imigrações étnicas. Diferente dos italianos, por exemplo, a travessia dos franceses era realizada de forma mais individual:

Parte significativa da presença francesa no Brasil resultou de um movimento de caráter alternado e espontâneo que [...] era muitas vezes impulsionado por circunstâncias particulares, caracterizando-o como um deslocamento individual, ou seja, um fenômeno que se deu de maneira espontânea e independente de acordos bilaterais entre França e Brasil, resultando de

⁷⁴ O registro da chegada destes imigrantes em terras brasileiras, encontrados no DEAP, classificam esses marceneiros como agricultores. Porém ao verificar a trajetória destes sujeitos, constatamos que suas atividades profissionais transitavam entre o ramo artístico e empresarial. Como a necessidade de mão de obra no período estava para o cultivo de subsistências estes marceneiros foram descritos como agricultores nos documentos oficiais, no entanto, esta evidência demonstra uma característica de entrada e não de fato a profissão “oficial” destes imigrantes.

O que pode sugerir uma “armadilha” das fontes, isto é, a declaração destes indivíduos como agricultores, em seus registros de entrada, podem evidenciar uma maneira de se adequarem as demandas que o estado paranaense exigia para a imigração, não necessariamente a sua profissão de origem.

⁷⁵ Amparada em Altiva Balhana (2003), Elaine Maschio explica que, “os italianos, depois dos alemães, foram os que registraram na Junta Comercial do Paraná o maior número de firmas entre os anos de 1890 a 1929. Dentre os ramos de atuação deste grupo em Curitiba, estava em primeiro lugar a produção de materiais não metálicos (louças, cerâmicas, telhas e tijolos) com 31,31%; seguido do trabalho com a madeira, mobília e artesanato, 25,03%; couros e curtumes, 23,71%; metalurgia e mecânica, 21,59%; a produção de alimentícios e bebidas 21,45%; têxteis, vestuários e calçados 16,44%; o comércio geral 15,01%; produtos farmacêuticos, 14,96 %; química, 11,02%; a produção de instrumentos musicais, 7,69%; papel, papelão e gráfica, 6,98%; a erva-mate, 5, 50% e o fumo 3,44%” (MASCHIO, 2012, p. 59).





pressões individuais econômicas e/ou políticas e incentivada pela citada propaganda imigratória. (CHIMENTÃO, 2018, p. 65).


Segundo Tania Regina de Luca e Laurent Vidal (2009), em estudo sobre “Franceses no Brasil: século XIX - XX”, investir esforços sobre a cultura francesa no Brasil vai além da sua influência no campo das ideias. Para os organizadores da obra, brechas ainda existem no que diz respeito à circulação física destes sujeitos no país, pois, em termos de imigração, sua presença é quase nula comparado a outras etnias imigratórias. Nesta perspectiva, de Luca e Vidal (2009, p. 13, *grifos no original*) lançam uma interrogação ao leitor: “seria esta lacuna uma ‘invisibilidade’ dos franceses ou vazio historiográfico?”. Como alternativa de análise, os autores apresentam dados que comparam a entrada de outros imigrantes no país: a presença maciça de italianos, portugueses, espanhóis, entre outros, nos auxiliam a compreender a invisibilidade francesa.

O referido silêncio é compreensível. Afinal, na chamada “grande imigração”, cujo período áureo ocorreu entre o final do século XIX e as primeiras décadas do seguinte, a contribuição francesa foi bastante discreta – “quase nula”, nas palavras de Diegues Júnior. Na cidade de São Paulo, cuja população passou dos 26 mil habitantes em 1872 para 130 mil em 1895, mais da metade desse vigoroso crescimento deve ser creditado à entrada de estrangeiros, dentre os quais italianos representavam 63,38%, os portugueses, 21,13%, os espanhóis, 6,76%, os alemães, 3,38%, e os franceses, 1,55%. Números absolutos da entrada de imigrantes pelo porto de Santos entre 1882 e 1891 indicam a presença de 202. 503 italianos, diante de 1922 franceses. (VIDAL; de LUCA, 2009, p. 13)

Bárbara Chimentão (2018, p.33) explica que um dos fatores que levaram os franceses a imigrarem estava no predomínio das atividades rurais na França, “enquanto na Inglaterra de 1850 mais de 50% da população concentrava-se nas cidades, na França era 75% a porcentagem dos que se concentravam no campo dedicando-se à agricultura”. Neste sentido, os conflitos de fronteiras, as dificuldades de possuir novas tecnologias no campo, as pragas que atacavam a lavoura, juntamente do inverno rigoroso, compõem o panorama de elementos que levaram os franceses a imigrar para o Brasil.

Segundo Ana Luiza Martins (2009, p. 29), “as primeiras levadas do movimento emigratório francês datam do final das guerras napoleônicas, quando este lado do Atlântico foi percebido como território para novas possibilidades de trabalho”. Além disso, Jorge Mialhe (2009) evidencia que entre o decênio de 1851 a 1860 aconteceu a maior leva de imigração francesa, em torno de 25.100, comparado ao decênio de 1861-1870 em que os números chegaram a 17.700 imigrantes. A explicação para






esses valores são, como posto por Martins (2009, p. 29), pelas más colheitas e a epidemia de cólera que ocorreram entre os anos de 1853 a 1855. O aumento da imigração na década de 1860 é explicado por Mialhe (2019, p. 47) pelas novidades de transporte, com a navegação a vapor, e em “consequência da guerra franco-prussiana, que arrebatou grande número de imigrantes da Alsácia-Lorena para a Argélia” e para a América.

Algumas capitais como o Rio de Janeiro, Salvador, Recife, São Paulo receberam um perfil de imigrantes empreendedores, entre eles estavam: artistas, engenheiros, artesões, padeiros, comerciantes, etc. (MIALHE, 2009; MATINS, 2009). Pelos dados apresentados por Mialhe (2009), constata-se que a imigração francesa teve uma característica particular, além das questões político-sociais, essas decisões migratórias também aconteceram movidas pelo sentimento de empreendimento.

A primeira colônia a receber imigrantes franceses no Paraná foi a colônia Thereza Christina, em 1847, fundada pelo médico suíço Maurice Faivre. Segundo Chimentão (2018), dos oitenta e sete indivíduos que para lá se dirigiram somente dez permaneceram no local, dados importantes para nos fazer problematizar as condições de sobrevivência nessa colônia. Para Maí Nascimento Mendonça e Maria Thereza Brito de Lacerda (2009), um dos motivos que dificultavam o dia a dia desses sujeitos era a distância dos centros urbanos, além da falta de transporte para a venda dos produtos cultivados na colônia.

Entre 1852 a 1877 foram fundadas novas colônias no Paraná com a participação de franceses, com a diferença dessa vez de que “a iniciativa e o apoio foram do Governo Provincial e não mais de um empregador particular – como fora o caso de Faivre, com bom trânsito junto ao Governo Imperial” (MENDONÇA; LACERDA, 2009, p. 43). As autoras explicam que a melhoria veio por intermédio das políticas gestadas pelos presidentes Frederico de Araújo Abranches (1873-1875) e Adolpho Lamenha Lins (1875-1877).

Outra Colônia importante e que acolheu um de nossos marceneiros - o francês Julio Gineste - foi a Colônia Assunguy, fundada em 1860. Segundo Ana Maria Rufino Gillies (2014, p. 2), a colônia teve origem “no contrato celebrado pelo governo imperial por intermédio da Representação Geral das Terras Públicas, datado de 8 de novembro de 1859, e foi instalado a 2 de dezembro de 1860, pelo diretor interino J. P. de Gueiros Sarmiento”.





Inicialmente criada para acolher estrangeiros, a colônia Assunguy teve um perfil diversificado. Gillies (2014, p. 2) afirma que, por meio do aviso do Ministério da Agricultura de 6 de junho de 1861, a colônia admitiu brasileiros com os mesmos favores atribuídos aos imigrantes estrangeiros. A autora constata que, a partir do ano de fundação da colônia, esta recebeu aproximadamente imigrantes de treze nacionalidades diferentes, são eles: “alemães, ingleses, franceses, suíços, austríacos, italianos, espanhóis, irlandeses, suecos, holandeses, canadenses, islandeses e brasileiros” (GILLIES, 2014, p. 2).

Embora os contratos estabelecidos entre imigrantes e autoridades da província lhes garantisse alguns direitos, as cláusulas também prescreviam deveres que os estrangeiros deveriam cumprir com a nova terra.

Aos colonos era garantida a subsistência nos primeiros meses de sua chegada, incluindo a alimentação necessária para eles e suas famílias. Além disso, cabia ao governo fornecer uma casa provisória, um adiantamento dos implementos agrícolas, as sementes indispensáveis ao plantio e o lote de terra demarcado que se tornaria propriedade do colono quando cumpridas todas as predisposições contratuais. Esse contrato também garantia ao colono imigrante, caso quisesse, a sua naturalização após dois anos de sua chegada ao Brasil. [...] O contrato também definia obrigações dos colonos, a principal delas, de residir na colônia até pagar as dívidas contraídas com o governo. Os pagamentos, em prestações, deveriam ser iniciados após três anos de instalação nas terras. (SYCHOWSKI, 2016, p. 56).

Segundo Ângela Caroline Szychowski (2016), mesmo com o contrato assinado pelos dois lados, Estado e imigrante, uma série de fatores contribuiu para o não cumprimento das cláusulas por ambas as partes. O primeiro nem sempre tinha recursos para amparar os colonos que chegavam e isto gerava uma série de complicações que interferiam na vida cotidiana desses estrangeiros. Entre as reclamações mais comuns estava a distância dos centros urbanos, a qual dificultava o escoamento da produção agrícola, agravada, ainda, pela falta de estradas e pontes que fizesse a comunicação tanto com os lotes mais afastados quanto a chegada até Curitiba. Além disso,

os franceses não ficavam atrás em suas queixas e deslocamentos, e muitas vezes uniram forças com os britânicos e outros grupos em abaixo-assinados solicitando melhorias nas condições estruturais e/ou pagamentos por serviços por eles realizados, particularmente na construção de pontes, caminhos e algumas outras obras na colônia. (GILLIES, 2014, p. 4).

Embora o Estado imperial tenha investido na imigração europeia como estratégia de suprir as demandas do trabalho agrícola, muitos desses imigrantes não tinham uma trajetória vinda do campo. Pelo contrário, a maioria dos imigrantes



enviados à colônia Assunguy, era de origem urbana e “por essa razão e por outras, muitos deles foram para a capital da província ou outras regiões do Paraná” (GILLIES, 2014, p. 5). Segundo Szychowski (2016), a intencionalidade inicial de muitos imigrantes não era a atuação nas atividades agrícolas, neste caso estes sujeitos acabaram desempenhando outras funções, como a de artesões, ferreiros, carpinteiros, entre outras. Isso resultou em movimentos de evasão, fazendo com que os imigrantes abandonassem Assunguy e não cumprissem com o contrato que haviam assinado em sua chegada. Assim,

o não cumprimento desses compromissos por parte do imigrante originou um discurso diferenciado em relação ao caráter do imigrante e de seu papel como colono ideal na visão dos governantes, que assim como os europeus, registraram queixas contra os mesmos a figura do imigrante adquiriu uma dupla face: ou o imigrante era laborioso, respeitador da lei e, assim, um ‘bom imigrante’; ou ele era indolente, agitador e descumpridor do compromisso assumido para com a nação que o recebeu, tendo se mostrado um ‘mau imigrante’. (SZYCHOWSKI, 2016. p. 65, *grifos no original*).

Ainda segundo a autora, o estrangeiro europeu reunia uma relação tríade que, para os governantes, facilitaria o desenvolvimento local, sendo elas: a imigração, a colonização e a pequena propriedade. Estas relações evidenciavam que a “colonização seria realizada pelo imigrante, instalado em pequenas propriedades. Este seria o agente modernizador e transformador, sobretudo nas áreas em que a grande produção de exportação não se desenvolveu” (SZYCHOWSKI, 2016, p. 13). Por conta destes elementos, a política imigratória do Paraná rendeu expectativas ao imigrante laborioso e morigerado, “no sentido de povoar e produzir para uma agricultura de abastecimento em resposta à carestia de gêneros agrícolas” (SZYCHOWSKI, 2016, p. 13). Todavia, como supracitado, a soma de dificuldades vividas por estes imigrantes fez com que grande parte não fixasse morada nestas colônias, o que rendeu frustrações às autoridades políticas com o ideal de colono almejado.

Esses fatores contribuíram para que a partir da década de 1870 o governo imperial já se movimentasse para “emancipar” a colônia Assunguy. Para Gillies (2014) esta ação tinha como objetivo a isenção de responsabilidades do Estado com a colônia, o que significaria “deixar de subvencioná-la, o que finalmente foi feito em 1882, quando esta passou a ser o atual, e ainda isolado economicamente - exceto pelo cultivo de excelente laranja -, município de Cerro Azul” (GILLIES, 2014, p. 6).

Trabalhando com a ideia de *lugar* de Certeau (2015), aqui podemos, ao pensar sobre a trajetória destes sujeitos na trama social, entender alguns dos motivos

pelos quais eles foram eleitos para confeccionar a mobília destinada ao âmbito escolar. Como mencionado anteriormente, era posto sob a instrução a responsabilidade de regenerar a nação: valores como a boa conduta, o gosto pelo belo e o anseio pelo progresso estavam presentes na retórica governamental. Uma das tramas que colaborou para que a confecção mobiliária passasse pelas mãos de Julio Eduardo Gineste, Pedro Rispoli ou Affonso Lubrano, além da rede de cumplicidade que envolvia estes agentes, era a sua condição de imigrante. Como explicou Nadalin (2017) esperava-se do imigrante branco europeu a introdução no país de novas técnicas e virtudes no trabalho, deste modo, ao se instalaram no centro urbano de Curitiba com iniciativas avulsas dedicadas ao comércio e a indústria, estes marceneiros atendiam as expectativas do governo e ganhavam espaço nas relações comerciais.

Deste modo, a história da imigração nos permite vislumbrar os fios da tapeçaria que tracejam o *pano de fundo factual* da trajetória tanto de Julio Eduardo Gineste, quanto de Pedro Rispoli e Afonso Lubrano. Do exposto, estes sujeitos pertencem ao rol de imigrantes franceses e italianos que não depositaram investimentos relacionados as atividades agrícolas, pelo contrário, a atuação destes concentrou-se no âmbito urbano e comercial. Por isto, na construção desta trama, daremos atenção agora aos *rastros* de cada marceneiro deixados ao atuar no campo da instrução pública paranaense.

2.1 No *rastro* de Julio Eduardo Gineste

O Sr. Júlio Gineste, que reside entre nós, há muitos annos, é um desses **bons estrangeiros** que fazem da nossa terra a sua própria pátria e por ella tomam grande amor e interesse. (A REPÚBLICA, Pela Indústria, 3/6/1894, p. 1. *Grifos meus*).

Era o ano de 1860, em Marselha, quando imigrantes franceses foram postos a bordo de um navio para o Brasil em direção à Colônia Assunguy. Dentre os viajantes estava Júlio Eduardo Gineste⁷⁶: solteiro, filho de pais agricultores e com 26 anos, o

⁷⁶ Julio Eduardo Gineste foi registrado na França como Jean Jules e nasceu na comuna de Vans, departamento de Ardèche, no dia 31 de agosto de 1843 (SALOMON; STEPHANO, 1989). Para este estudo adotamos o nome que circulou nos periódicos paranaenses: Julio Eduardo Gineste.

imigrante veio para o Brasil convidado por um amigo⁷⁷. Segundo Cleonice di Stephano e Luci Salomon⁷⁸ (1989), o interior da colônia não satisfaz o jovem caminhante, fazendo-o buscar na capital novos horizontes para trabalho⁷⁹. Ao chegar a Curitiba, hospedou-se “em uma das muitas hospedarias para imigrantes existentes na capital: a hospedaria que ficava onde hoje está o Clube Concórdia” (STEPHANO; SALOMON, 1989, p. 1). Dez anos depois, Julio Eduardo Gineste se casa com a brasileira Francisca Rodrigues Moreira, com quem teve onze filhos⁸⁰.

FIGURA 8 - JULIO EDUARDO GINESTE JUNTO DE SUA ESPOSA FRANCISCA RODRIGUES MOREIRA




FONTE: Casa da memória, Nr. do Cadastro: FO, 479; SN, 4787, s/d.

⁷⁷ As fontes que compõem a narrativa biográfica de Gineste são: a justificativa da Lei n. 1575, que destina o nome de uma das ruas da cidade de Curitiba a Julio Eduardo Gineste (Lei criada em 10 de maio de 1958, emanada da Câmara Municipal de Curitiba, convertida em decreto sob n. 469 de 07 de novembro de 1958, sancionada pelo Prefeito Municipal Sr. Nei Braga); entrevista feita com a Família Gineste, concedida à Maria Thereza B. Lacerda e Elto Barz, em 1989, disponível no acervo da Casa da Memória. Neste acervo também consta material doado pela família, como a certidão de nascimento de Julio Gineste, cartas trocadas com parentes da França e fotografias da família.

⁷⁸ Luci Salomon e Cleonice di Staphano são netas de Julio Gineste. A primeira é filha de Julieta Gineste com Alberto Salomon, já a segunda é filha de Frederico Gineste com Leonor Bobato.

⁷⁹ Além das dificuldades regionais da própria colônia, como a falta de estradas, de pontes e a dificuldade de escoamento dos produtos, a saída de Gineste pode ser entendida também pela falta de incentivo à permanência de homens solteiros na colônia. As expectativas de alojamento, segundo Gillies (2014), eram postas sob os contratos e propriedades destinadas às famílias de imigrantes, levando estes viajantes solitários a buscarem outras vias de empreendimento.

⁸⁰ Dos onze filhos que tiveram, quatro morreram ainda pequenos, os outros sete são: Julio Mario, Alvino, Joano, Frederico, Antonin, Julieta e Hermínia (SALOMON; STEPHANO, 1989).



Por meio dos rastros de Gineste é interessante observar o perfil que irá compor seu campo de atuação, pois a maioria das atividades que desenvolveu esteve integrada à região central de Curitiba. Para Ana Maria Rufino Gillies (2014) esta característica compõe a primeira leva de indivíduos que chegaram à Colônia Assunguy: imigrantes de origem urbana e que construíram sua fonte de renda nos centros das cidades.

Segundo o registro de nascimento francês de Julio Eduardo Gineste, na prefeitura de Vans⁸¹, seu pai tinha como profissão “cultivateur” (DOCS, 692, 1842). Notamos neste documento que, Julio Gineste, tinha a procedência familiar na atividade agrícola, mas devido a sua trajetória pessoal e aos seus grandes empreendimentos na cidade de Curitiba, nos leva a crer, que seus familiares deveriam pertencer ao núcleo dos grandes cultivadores franceses. Além disso, acreditamos também que o período em que serviu no exército, para o comando francês, tenha lhe possibilitado ganhos para investir na expedição brasileira.

Segundo Stephano e Salomon (1989, p. 2), “após ter servido no exército, possivelmente na Argélia⁸², Julio Eduardo retornou à França onde se sentiu desajustado e desorientado”, foi quando tomou como repertório de percurso a cidade de Marselha e posteriormente a vinda para o Brasil. Vale sublinhar que este imigrante veio para o Brasil na década de 1860, período em que a França passava pelas más colheitas, pelos altos preços dos cereais e, ainda, pelos conflitos políticos que culminariam na guerra franco-prussiana em 1870.

Um dos interesses de atuação de Julio Eduardo Gineste, durante sua vida na capital paranaense, foi o atendimento das demandas escolares com a fabricação de móveis. Na justificativa de Lei sancionada pelo prefeito municipal Nei Braga, consta que Julio Gineste foi “um dos pioneiros na instalação de oficinas mecânicas e de carpintaria em Curitiba” (PARANÁ, 1958, p. 1). Por esta iniciativa, recebeu grande destaque no jornal da época. Sob o título “Pela Indústria”, foram destinadas duas colunas na capa do jornal “A República” para relatar sobre o novo empreendimento do francês:

Não há quem não conheça aquele Julio das antigas diligências, depois dono de uma magnifico hotel e muitos outros empreendimentos de progresso e

⁸¹ Gineste nasceu na Comuna de Vans pertencente ao departamento de L’ardèche na França.

⁸² A Argélia foi colonizada pelos franceses a partir de 1834, possivelmente Gineste tenha atuado no domínio francês sobre este território nos anos finais da década de 1850.





hoje finalmente transformado em grande industrialista, sempre operoso e sempre amável. E' um francez de raça, ligando seu gênio activo a sua educação sempre adorável. Dispondo de regular fortuna adquirida à custa do seu trabalho honesto e honrado, este sympatico europeu, amigo sincero dos paranaenses, empreendeu uma nova feição a nossa indústria mecânica, dotando nossa terra de um estabelecimento de primeira ordem, cujos ramos de trabalhos vamos aqui resumidamente detalhar. (A REPÚBLICA, **Pela Indústria**, 3/6/1894, p. 1).

Os detalhes que a matéria quer elucidar dizem respeito ao conjunto de oficinas as quais, junto de seu sócio, o Sr. Bloch⁸³, fizeram do estabelecimento um meio de “satisfazer à todas as condições das artes manuaes e manufactureiras” (A REPÚBLICA, **Pela Indústria**, 3/6/1894, p. 1). Marcado pela presença de múltiplas roldanas, o local de trabalho vem descrito como grande e espaçoso, tendo como força motora algumas *dezenas de máquinas*. Na redação, é possível perceber que o jornal traz a retórica do progresso e da modernidade atrelada aos investimentos dos industriais. Principalmente com a notícia de que Júlio Gineste mandou vir da França, Alemanha e dos EUA máquinas⁸⁴ que caracterizavam a alta marcenaria:

Procurando dotar as suas officinas dos mecanismos os mais modernos o Sr. Gineste mandou vir da França, da Alemanha e dos Estados Unidos do Norte da América, machinas de grande força e delicadíssimas, com movimento de rotação e translação facilimos, e engrenagens doces, preparados para todos os trabalhos da alta marcenaria, desde o serramento do toro bruto até o polimento do mais delicado móvel, com os seus entalhamentos profundamente artísticos e os seus recortes os mais rendilhados e exquisitos. (A REPÚBLICA, **Pela Indústria**, 3/6/1894, p. 1).

Além deste cenário, outras máquinas potentes compunham a oficina dos negociantes, como, por exemplo, “martelos de grande força, usinas, fornos baixos para o preparo de metaes, ventiladores, aparelhos de polimento de tornos, [...] dois motores de 30 cavallos” (A REPÚBLICA, **Pela Indústria**, 3/6/1894, p. 1). Também constava uma máquina dupla de rachar lenha, um forno para a sua secagem e uma prensa hidráulica. Segundo a mesma notícia do jornal, as máquinas eram dirigidas por operários e seu manejo não exigia conhecimentos muito profissionais, por serem

⁸³ A sociedade entre Gineste e Bloch dura até 1895. Após esta data o Sr. Bloch publica um abaixo-assinado protestando contra um anúncio publicado por Julio Gineste no jornal “A República”. Simon Bloch declarou que nunca foi empregado de Gineste, tal como colocado por este e, ao contrário, atuou como sócio da firma registrada “Gineste & Bloch” trabalhando também na montagem da fábrica como mecânico (A REPUBLICA, **Abaixo assinado de Simon Bloch contra Gineste**, 1/11/1895, p. 2). No que se refere à trajetória pessoal de Simon Bloch não encontramos mais nenhuma informação.

⁸⁴ Na entrevista, cedida pelas netas de Gineste à Casa da Memória, consta que estas mesmas máquinas foram retidas na alfândega do Rio de Janeiro, devido à Revolução Federalista, o que causou grande transtorno financeiro ao negociante. A partir de então sua saúde declinou e em 1902 teve uma trombose e acabou falecendo. (SALOMON; STEPHANO, 1989).





movidas a vapor, o maquinário era responsável por boa parte do processo de confecção dos móveis.

Em relatório apresentado ao governador do Estado, Dr. José Pereira Santos Andrade, em 1898, pelo então Secretário de Obras Públicas e Colonização, Cândido Ferreira de Abreu, encontramos dados que nos permitem compreender sobre os valores das máquinas e mesmo a dimensão dos equipamentos presentes na oficina de Gineste.

Os relatórios das obras públicas compõem valores orçamentários atinentes ao fechamento de contratos, compra de materiais técnicos e reparos realizados em espaços públicos. Dentre os pontos de atendimento citados no relatório estão: as estradas, pontes, pontilhões e edifícios públicos, como a Escola Oliveira Bello e a Escola Normal. Todavia, o dado que nos chama a atenção se refere às obras da estrada de ferro de “Assunguy”. O relator dedica uma seção para o orçamento das condições técnicas desta obra, dentre elas está a relação das “machinas para as officinas”. O interessante desse material é que na caracterização das máquinas percebemos que sua função de uso está atrelada aos ofícios da marcenaria. Por isso, ao comparar o corpo material desta relação com as máquinas existentes na oficina de Gineste, percebemos que os equipamentos não possuem muitas distinções, o que pode evidenciar o alto investimento prestado por Julio Gineste às suas oficinas, conforme Quadro 16:

QUADRO 16 - RELAÇÃO DAS MÁQUINAS PARA AS OFICINAS DE CURITIBA PRESENTE NO RELATÓRIO DE CÂNDIDO DE ABREU

Unid.	Descrição	Valor
1	Motor a vapor 30 cavallos	50:000\$000
1	Forno para rodas de Wagões	18:000\$000
1	Forno para rodas de locomotivas	20:000\$000
1	Forno para analisar e abrir roscas de 300 m/m	10:000\$000
1	Forno para analisar e abrir roscas de 350 m/m	15:000\$000
1	Machina de talhar de volta rápida.	14:000\$000
4	Forjas – instalação da ventilação, canalização, etc.	10:000\$000
1	Machina universal para lavar madeiras	4:000\$000
1	Machina automática de afiar	4:500\$000
1	Serra circular	7:000\$000
1	Machina de Aplinar	3:000\$000
1	Bancos de marceneiro	800\$000
TOTAL		158:300\$000

FONTE: ABREU, 1898, p. 105.

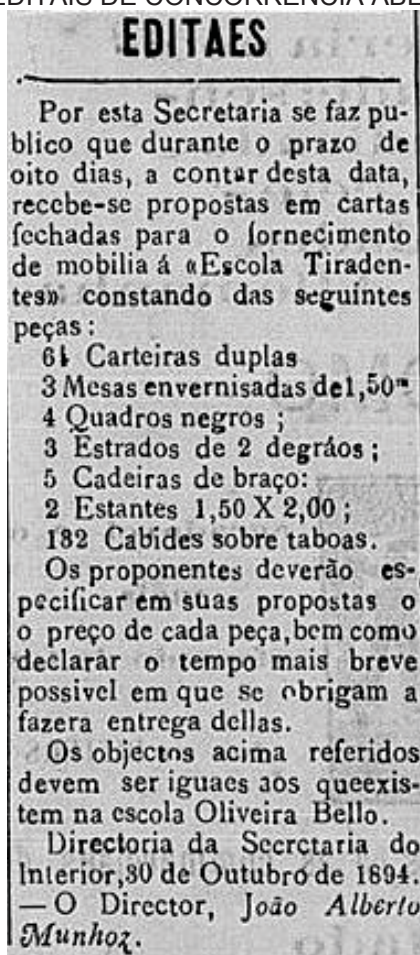
A divulgação do maquinário de Gineste & Bloch no ano de 1894 é um rastro importante para entendermos a relação destes sujeitos com o provimento material das



escolas públicas no Paraná. É interessante notar que cinco meses depois da notícia que promove a marcenaria dos negociantes citados, em novembro, é lançado um edital de confecção de móveis para a Escola Tiradentes pela Secretaria de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública (A REPÚBLICA, **Editaes**, 18/11/1894, p. 3).


A esta Secretaria ficavam reservados os serviços relacionados ao ensino primário e secundário, além dos serviços de higiene e polícia sanitária. Os editais estavam organizados em forma de licitações abertas e quem estivesse interessado em concorrer aos serviços deveria encaminhar propostas detalhadas em cartas fechadas para a referida Secretaria. O Edital abaixo nos traz alguns indícios sobre a confecção mobiliária exigida pela Secretaria de Interiores (Figura 9):

FIGURA 9 - EDITAIS DE CONCORRÊNCIA ABERTA



FONTE: A REPÚBLICA, **Editaes**, 18/11/1894, p. 3.

É possível notar nestes editais que eles indicam um padrão mobiliário a ser seguido e citam a escola a qual deve ser tomada pelos marceneiros como referência



no processo de confecção. A partir de critérios de preço, tempo e uma materialidade preestabelecida, estaria aberta a concorrência para o suprimento da Escola Tiradentes. Ao mapearmos os periódicos, descobrimos que os vencedores do mesmo Edital foram os sócios “Gineste & Block”. Em 13 de março de 1895, quatro meses depois, encontramos um requerimento feito por estes agentes à Secretaria de Interiores, em que pedem “pagamento da quantia de 6.865\$000, importância de mobílias que forneceram para a Escola Tiradentes, afim de que, de accordo com o despacho exarado do mesmo requerimento, seja elle realizado” (A REPÚBLICA, **Secretaria do Interior**, 13/3/1895, p. 2).

Neste percurso, o edital nos dá algumas pistas para *conhecer melhor* a ação destes marceneiros, bem como as permanências e rupturas no processo de fornecimento mobiliário para a instrução pública. A concorrência refere-se a duas escolas específicas: Tiradentes (a escola a ser suprida) e Oliveira Bello (a escola que serviria de modelo). Ao estabelecer relações entre as fontes, identificamos que estas escolas demarcam a transição do espaço doméstico (a casa do professor) para o espaço institucional (a escola). Essa transição foi tão notória, que em nota no jornal “A República”, é pontuado que as Casas Escolares sofrem de um único defeito: a falta de comodidade para a residência do professor. Como justificativa é posto que a presença do mestre traria a boa ordem, a moralidade e disciplina na aula (A REPÚBLICA, **Escola Tiradentes**, 27/4/1892, p. 1). A partir deste momento temos a tentativa de criação de espaços próprios para o estabelecimento do ensino, o que nos faz inferir que também seriam postas outras exigências para a confecção mobiliária.

Mas, para Paul Veyne (1998), não basta narrar: no processo de escrita da história deve-se explicar. Começamos então pela Escola Carvalho, o primeiro edifício escolar de ensino primário, criado especificamente para esta finalidade. Para o Presidente da província da época, o Dr. Carlos Augusto de Carvalho, em 1882, um dos obstáculos da Lei obrigatória era a insuficiência de espaços que comportassem o grande número de alunos matriculados. Pensando nestas questões e por observar que não “possue a província um só edifício escolar” (CARVALHO, 1882, p. 90), o presidente mandou construir na Rua Aquidabam um edifício destinado à instrução pública primária, conforme a Figura 10, abaixo:




FIGURA 10 - FACHADA DA ESCOLA CARVALHO



FONTE: Casa da Memória, FO, 4639, s/d.

Como podemos observar, a escola foi batizada com o sobrenome do presidente da época e o terreno onde aconteceu a construção foi cedido pelo Comendador Antônio Martins Franco, juntamente de sua esposa. A intenção de construir um prédio específico para o ambiente escolar, segundo o relatório do Presidente, partia de suas visitas realizadas a escolas primárias. Segundo ele,

tendo observado a imprestabilidade das casas alugadas em que geralmente funcionam as escolas, e notado quanto são prejudiciais à saúde as práticas até hoje seguidas, tanto que em muitas ocasiões nas minhas visitas às escolas me vi obrigado a sair da sala dos exercícios escolares para receber um pouco de ar respirável, deliberei desenvolver todo o esforço possível para levantar n'esta capital e em outras localidades algumas casas escolares, protesto contra o regime do ensino na Província do Paraná. (CARVALHO, 1882, p. 90).

Embora o Sr. Luiz Alves Leite de Oliveira Bello – presidente sucessor – sancionasse em 1883 a Lei para que as Câmaras Municipais construíssem em suas



sedes Casas Escolares⁸⁵, esta norma não determina critérios⁸⁶ específicos sobre a relação entre o espaço e a saúde dos alunos problematizados por Carvalho. É somente na presidência do Dr. Brasília Augusto Machado de Oliveira, com o “Regulamento para a Construção de Casas Escolares” em 1884, que serão estabelecidas medidas sobre o terreno de acomodação, o arranjo arquitetônico e a disposição dos móveis em sala de aula.

Neste sentido, estavam guardadas nas construções das casas escolares os seguintes preceitos:

Art. 4.º – Guardar-se-ão nas construções de casas escolares os seguintes preceitos:

§ 1.º Quanto à colocação deve ser preferido:

1) o centro da circunscrição escolar, e neste:

2) o local mais acondicionado as exigências de higiene, e neste:

3) o terreno com capacidade de isolamento para o edifício e ajardinamento circular.

§ 2.º Quanto à distribuição do edifício, poderá conter:

1) um vestíbulo;

2) duas saletas anteriores, uma servindo de locutório para o professor, e outra de vestuário, para os alunos;

3) a classe;

4) o ginásio, ou avarandado coberto;

5) uma privada ou duas, nas escolas promíscuas;

6) o pátio ou fundo;

7) o jardim em roda. (PARANÁ, 1884, p. 401. Grifos meus).

O ramo da ciência que se ocupará dos problemas sociais, seja urbanístico ou educacional relacionados à higiene, foi de ordem médica. Neste sentido, “a agenda médica ao longo do século XIX, no Brasil, reservou um lugar especial para os problemas da ordem social, incluindo-se aí a questão da formação sistematizada das novas gerações, isto é, da educação escolar” (GONDRA, 2003, p. 519). Deste modo, intervir sobre o corpo e sobre o espaço escolar

pedia uma ação preventiva e coletiva e, o saber médico, defendendo uma “missão higienista” e falando em nome do progresso e da civilidade, passou a organizar propostas de conformação da sociedade. A Ciência Médica apresentou-se, nesse processo, como um caminho no almejado “projeto civilizatório”, tendo como meta proporcionar à nação a construção de uma civilização sadia. (MARIANO, 2012, p. 249, *grifos no original*).

⁸⁵ Segundo a Lei nº 734 de 22 de outubro de 1883, no Art. 1º, “as câmaras municipais da Província, farão construir nas sedes dos seus municípios casas escolares, segundo o plano que for ministrado pelo Presidente da Província com os seguintes meios: a) Produto do imposto predial estabelecido pela lei nº 699 de 18 de novembro de 1882, art. 8º b; b) Produto das cotas precisamente consignadas em seus orçamentos para ocorrer a estas despesas”. (PARANÁ, 1883).

⁸⁶ Em relação aos critérios de acondicionamento dos prédios, consta nos Art. 3º e Art 4º que a capacidade do edifício será regulada: a) Pela categoria do povoado. b) Pelo desenvolvimento local. c) Pela frequência escolar. E as construções dos edifícios menores serão executadas de modo que possam ser estas ampliadas sem inconveniente, quando o aumento do número dos alunos o exigir. (PARANÁ, 1883, p. 366)





Podemos observar estes preceitos na própria dinâmica de projeção da sala de aula, em que medidas específicas seriam postas sobre o mobiliário e sobre a sua maneira de organização:

§ 3º. Para a classe exige-se:

- 1) **capacidade superficial correspondente pelo menos a 1m.9,20 ms.8 por aluno, se o móvel for de um lugar, ou a 1m.9 se o móvel for de dois lugares;**
- 2) capacidade cúbica nunca inferior à 5,5 ms.
- 3) forma retangular, guardando o comprimento e largura entre si a proporção de 1^{1/2}:1 mais ou menos;
- 4) **luz direta unilateral pela esquerda, ou bilateral, sendo mais entrusa pela esquerda;** (PARANÁ, art. 4º, 1884, p.401. Grifos meus).

O jornal A REPÚBLICA (1899) também publica um artigo nominado “Higyeene Escolar”, em que o médico alemão Karl Reich cita as moléstias provocadas pelo regime escolar, dentre elas, a mais preocupante, estava a miopia. Segundo o artigo, “essas perturbações na visão são devidas, na maior parte à disposição viciosa da luz nas escolas e à má instalação da mobília escolar” (A REPÚBLICA, **A hygiene escolar**, 12/9/1899, p. 1). Por meio desses preceitos, percebemos que nas décadas finais do século XIX há uma maior preocupação com a forma de confecção do mobiliário escolar. É neste contexto que são projetadas as Escolas Oliveira Bello e Tiradentes, referidas no Edital que aqui apresentamos.

Em relação à Escola Oliveira Bello, cabe explicar que esta também foi projetada no governo de Carlos Augusto de Carvalho, na mesma rua de construção da Escola Carvalho, a Rua Aquidaban. O terreno foi oferecido para a instrução pública pela senhora D. Escholastica Joaquina de Sá Ribas Franco⁸⁷. Mas foi somente em 1884, no governo de Brasília Augusto Machado de Oliveira, que a Escola Oliveira Bello foi inaugurada (Figura 11).

⁸⁷ Viúva do bacharel Brigadeiro Manuel de Oliveira Franco.



FIGURA 11 - FACHADA DA ESCOLA OLIVEIRA BELLO



FONTE: Casa da Memória, FO. 00202, DOCR, s/d.

É interessante notar que na construção das casas escolares, além da preocupação com as condições de higiene, também estiveram presentes o trato pelo *bom gosto*, isto é, uma das finalidades destes prédios também era despertar nas crianças o gosto pelo belo, pelo cortês, por aquilo que representasse a boa conduta. Neste sentido, destinada ao ensino de meninas, a criação da escola Oliveira Bello viria para

educar as crianças em um meio em que, intervindo **o sentimento do bello**, possam contrahir hábitos de ordem, limpeza, atenção e economia e ao mesmo tempo aumentar a frequência das escolas e assentar a instrução popular em base larga e sólida. (CARVALHO, 1882, p. 90, *grifos meus*).

A partir do estudo de Cynthia Greive Veiga (2016), sobre a “Educação Estética para o Povo”, podemos inferir que o contexto de produção de escolas como as projetadas no Paraná assume as regras de civilidade atribuídas ao desenho urbano. Como bem vimos no relato de Carvalho (1882), educar as crianças era intervir em um meio que despertasse o belo ou, melhor, “o gosto para o belo”. Neste caso, as cidades “precisariam tornar-se um local de deslocamento, de trabalho, mas também de culto à pátria, de comunhão cívica, de recepção estética, do cultivo do belo, da harmonia e da ordem” (VEIGA, 2016, p. 401). Uma das formas encontradas de se implantar o progresso era a atuação no meio físico, erguer “templos escolares” era



muito mais do que direcionar um espaço próprio para o ensino: era carregar em suas paredes e fachadas a assinatura de um Estado que se modernizava.

A retórica da modernidade presente na transição do século XIX para o XX pode ser interpretada por meio da chave de leitura de Le Goff, em que “a consciência da modernidade nasce do sentimento de ruptura com o passado” (LE GOFF, 2003, p. 175). Este efeito de distinguir um tempo afastado de um tempo presente “revela as condições históricas de uma tomada de consciência da modernidade, [...] para que haja conflito entre modernos e antigos é preciso, contudo, que esta geração permita um conflito de gerações” (LE GOFF, 2003, p. 201). Deste modo, a entrada da República demonstra a recusa de um passado imediato, a Monarquia. Para afirmar sua superioridade perante o Império, um caráter adjetivado foi percebido no contexto das palavras utilizado pelo regime republicano. Em uma perspectiva de avanço, o jornal A REPÚBLICA usava os seguintes termos: “adiantados”; “progresso”, “reforma”; “emancipação”; “evolucionista”; “progressista”. Embora não utilizasse o termo “modernidade” de forma direta, o eco que o periódico parece querer ressoar está para afirmação da República como possuidora de qualidades modernas, reparadoras e civilizatórias.

No bojo destas questões, a última escola criada dentro das chamadas “Casas Escolares” foi a Escola Tiradentes. Em 1892 foi noticiado no jornal A REPÚBLICA a parecer do deputado Correia Freitas para a edificação de uma escola primária denominada Tiradentes, “proposta esta que foi aceita e aprovada unanimemente” (A REPÚBLICA, **Escola Tiradentes**, 27/4/1892, p. 1). Além da qualificação dos professores, do emprego de metodologias modernas e da fiscalização de inspetores, o Superintendente Geral do Ensino, Victor Ferreira do Amaral e Silva, confere à materialidade um fator importante para compor o quadro das casas escolares:

Com mestres idôneos e conscientes; com uma fiscalização indispensável à verdade e ao desenvolvimento da instrução; **com mobílias escolares em salas bem orientadas em relação ao ar, calor e luz**; com o emprego desses maravilhosos methods pedagógicos modernos, teremos a escola com um tom festivo e attrahente, favorecendo na infância a expansão physica, o desabrochar de sua inteligência e os delineamentos de seu caráter (AMARAL e SILVA, 1894, p. 5, *grifos meus*).

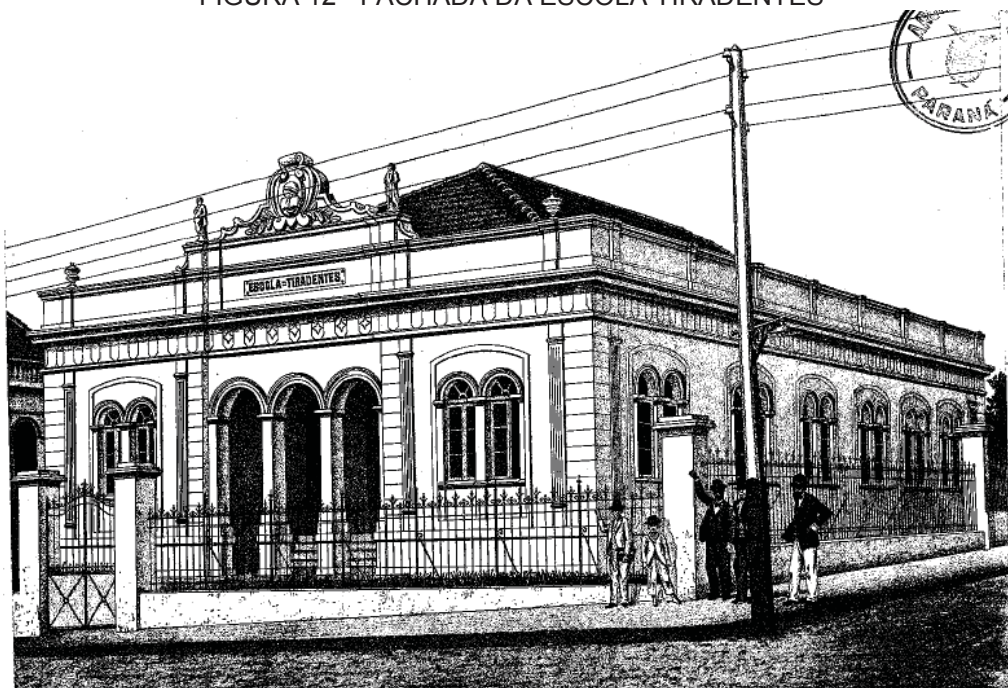
Anterior ao relatório de Victor Ferreira, podemos citar o Regulamento do Ensino Popular de 1892, no Art. 89, que determina que o governo “providenciará para que sejam fornecidas às escolas públicas os móveis e utensílios indispensáveis, de accordo com os moldes mais apropriados ao ensino” (PARANÁ, 1892,). Neste sentido,



podemos observar que a preocupação com a mobília escolar, para além do número de alunos frequentes em sala, acaba também estando sujeita a uma padronização estética e de preceitos higiênicos. Isso nos faz inferir que a oficina de Gineste & Bloch foi escolhida justamente por revelar critérios considerados refinados em seu feitio. No livro de despachos de móveis escolares da Superintendência, organizado por Claudino dos Santos, consta que a firma destes negociantes foi escolhida, pela segunda vez, justamente por seu fornecimento atender a ordem de “número e qualidade” (SANTOS, 1894, p. 28).

A construção do edifício da Escola Tiradentes se deu via contrato com a “Sociedade Propagadora da Erva Matte” e foi estabelecida pela Lei n. 10 de 16 de maio de 1892. O Secretário dos Negócios do Interior da época, Caetano Alberto Munhoz, relata que o prédio se localizava na Rua do Serrito, esquina da Graciosa. Conforme a Ata de Instalação, lavrada no livro de termos de visita da primeira cadeira para o sexo feminino da capital, a escola foi inaugurada somente em 8 de fevereiro de 1895. Neste momento estavam presentes o Diretor Geral da Instrução Pública, Dr. João Pereira Lagos, e as alunas que iriam frequentar a escola. Segundo a Ata, a escola iria funcionar sob as condições do Regulamento em vigor – Regulamento de 1892 – e sob a direção da professora Julia Augusta de Souza Wanderley (LAGOS; WANDERLEY, Ap. 1010, 1895, p. 49).

FIGURA 12 - FACHADA DA ESCOLA TIRADENTES



FONTE: MUNHOZ, 1895, p. 20.

No mesmo ano de inauguração da Escola Tiradentes, em 1895, foram realizados reparos no mobiliário da Escola Oliveira Bello, pelos Srs. Gineste e Bloch, na importância de 555\$000 (CARVALHO FILHO, 1896, p. 22). Além das casas escolares, o senhor Julio Eduardo Gineste⁸⁸ prestou outros serviços às escolas da instrução pública. Em 18 de abril de 1896, por exemplo, confeccionou a relação de móveis descrita no Quadro 17, a seguir:

QUADRO 17 - COMPRA DE MOBÍLIA ESCOLAR SOLICITADA A JULIO EDUARDO GINESTE

Quantia	Material
200	Escrivaninhas bancos compridos
20	Meza com gavetas para professores
20	Quadros negros
20	Cadeira para professores

FONTE: ABREU, 1896, p. 71.

No relatório não consta o valor empregado para essa compra, nem a escola específica para a qual foi destinada. No entanto, em outubro de 1896, o senhor Gineste é ressarcido “pela verba ‘Compra e concerto de Mobílias’ a quantia de 4:430\$000 na importância de mobílias fornecidas para as escolas do Estado” (A REPÚBLICA, **Dia oito - pagamentos**, 8/10/1896, p. 2, *grifos no original*). Diante do exposto, retomamos a questão: o que os *rastros* deixados por Gineste, no processo de provimento da materialidade escolar, nos permitem enxergar?

Com base na literatura da História da Educação e por meio do que foi apresentado até aqui, observamos que a criação das Casas Escolares expressa um projeto de governo: a transição do Império para a República. É fato que a ideia de regenerar a população pela educação e, a partir desta, construir uma nação civilizada e ordeira, já estava presente no discurso Imperial; a própria Constituição de 1891 expressa a negociação social, uma vez que “a República acrescenta, senão altera substancialmente o cenário, uma vez que todos, incluindo negros e escravos, eram iguais perante a lei” (VEIGA, 2016, p. 404).

Deste modo, o governo “procurava demonstrar que o esforço em investir em algumas unidades de seu sistema de ensino poderia surtir representações que significassem que ele estava cumprindo a premissa de educação popular para todos” (LEVY BENCOSTTA, 2001, p. 119). No entanto, Marcus Levy Bencostta (2001) nos

⁸⁸ Neste período já havia sido desfeita a sociedade entre Simon Bloch e Julio Gineste.



alerta que a construção destes edifícios serviu muito mais como estratégia de visibilidade do que a uma ação democratizadora. Para Vera Lucia Gaspar da Silva (2006), em estudo sobre os grupos escolares⁸⁹ de Santa Catarina, estes prédios integram o projeto republicano catarinense, posto que colocava-se à mostra o que havia de mais moderno e refinado. A autora ainda destaca que a dimensão de alcance social que estas escolas abraçam é potente para evidenciar as desigualdades sociais.

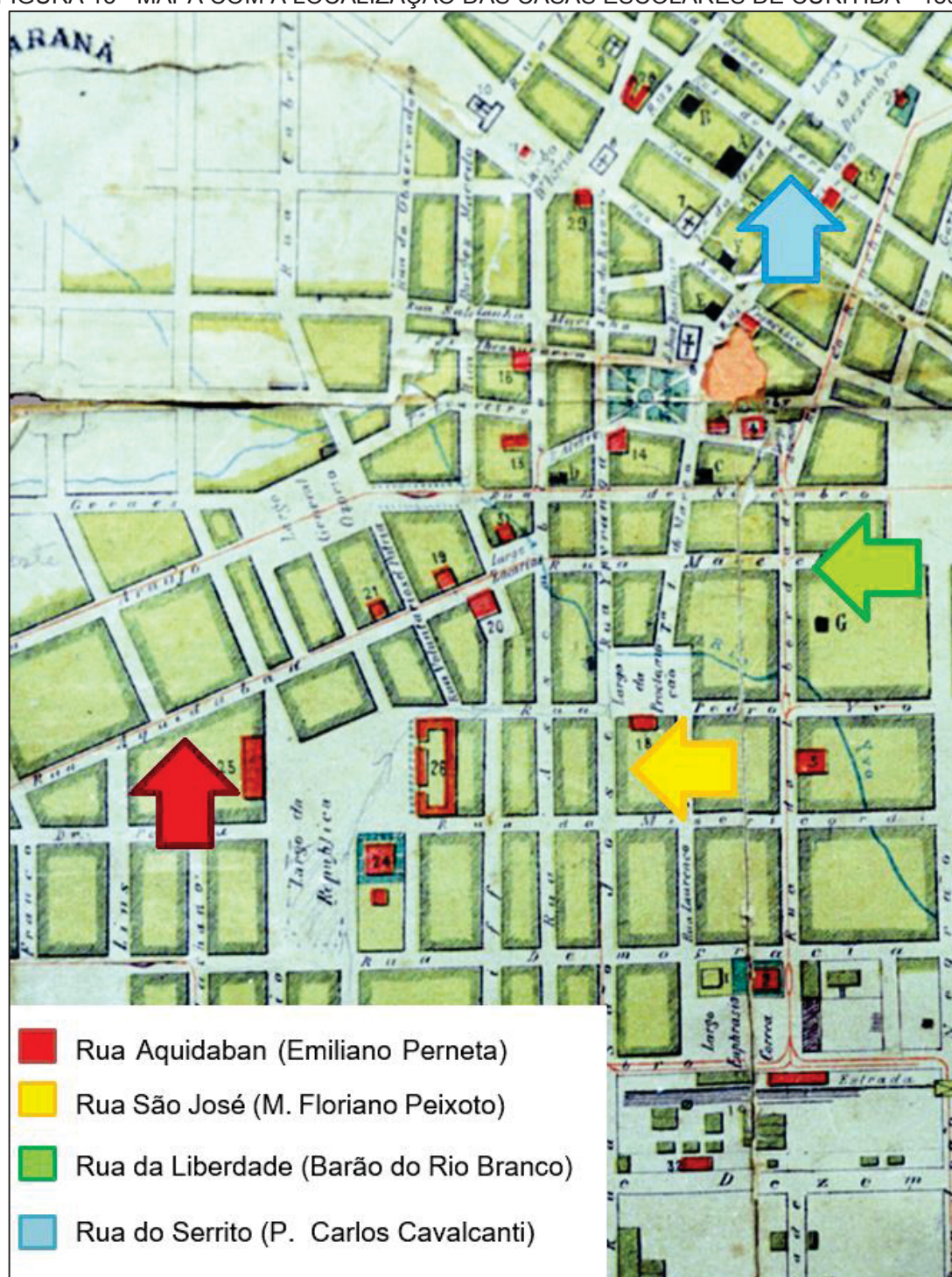
Sua localização geográfica oferece indicativos de que estes não atendiam um conjunto alargado da população, mas serviam como símbolos importantes que demarcavam força política, registravam ação governamental e disseminavam um ideal de escola que prometia o alcance do progresso, a modernidade, a redenção. Quem sentasse em seus bancos teria um lugar “assegurado” na tessitura social. (GASPAR DA SILVA, 2006, p. 181).

O mapa abaixo corresponde a cidade de Curitiba no ano de 1894. Na tentativa de traçar o cinturão cívico existente, demarcamos com flechas de diferentes cores as ruas nas quais estão situadas as escolas que aqui citamos e as marcenarias de Julio Gineste, Pedro Rispoli e Affonso Lubrano. A flecha em vermelho demarca a rua Aquidaban, atual Emiliano Pernet, onde foram construídas a Escola Carvalho e a Escola Oliveira Bello. Nesta mesma rua será instalada a marcenaria de Pedro Rispoli. Já na flecha amarela, na Rua São José, hoje atual Marechal Floriano Peixoto, localiza-se a oficina de Gineste e Bloch. Duas quadras depois, na Rua da Liberdade, encontra-se a marcenaria de Affonso Lubrano demarcada pela flecha verde. E, por fim, na flecha azul, encontramos a localização da Escola Tiradentes, na Rua do Serritos, atual Presidente Carlos Cavalcanti. A direita desta Rua está localizado o Passeio Público.

⁸⁹ É importante esclarecer que as Casas Escolares não estão definidas conforme as mesmas regras dos Grupos Escolares, estes estabeleciam a reunião de várias escolas primárias de uma determinada região em um único prédio, diferente das casas escolares que possuíam uma única sala de aula. A partir de 1903 estas casas são ampliadas e transformadas em Grupos Escolares.



FIGURA 13 - MAPA COM A LOCALIZAÇÃO DAS CASAS ESCOLARES DE CURITIBA - 1894



FONTE: Casa da Memória, CR, 493. Legenda produzida pela autora.

Ao comparar o mapa de Curitiba de 1894 com o mapa organizado pelo IPPUC⁹⁰, dos dias atuais, observamos que o lugar em que foram construídas as casas

⁹⁰ Para poder realizar a comparação com os dias atuais, o Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano traz em seu site mapas da cidade de Curitiba nos quais podem ser averiguadas as ruas aqui citadas.



escolares, bem como o local de trânsito das oficinas de marcenaria, se desmembraram na região central de Curitiba. Hoje, ao andarmos pela Praça Rui Barbosa, Praça Osório, Praça Carlos Gomes, Praça Eufrásio Correia ou mesmo no Passeio Público, no centro da cidade, estaremos pisando no solo que um dia abrigou os sujeitos deste estudo. Ou seja, uma região de alta circulação comercial, mas que não reunia em sua extensão a totalidade de crianças residentes na cidade, que em sua maioria estavam no âmbito rural. Por mais que a Constituição republicana alegasse que “todos eram iguais perante a lei”, aqueles que não tinham acesso às escolas centrais, continuariam relegados a espaços que não foram construídos para a finalidade do ensino: o aluguel de estabelecimentos casuais ou a própria residência do professor.

Veiga (2016) considera as reformas urbanas como a conciliação de ideias sanitistas com outras de uma nova ordem estética. A arquitetura magistral das casas escolares revela não somente a preocupação com um espaço higiênico, mas também o *aformoseamento das cidades*, neste caso a cidade se torna palco de apresentação dos “palácios escolares”.

Praças, ruas, edifícios públicos, bairros, moradias residenciais deveriam possibilitar um novo contexto de civilidade, de maneira a enterrar o passado das doenças, moléstias, de ruas mal marcadas, de focos de perniciosidade moral. Dentre as inúmeras interferências nas cidades em fins do século XIX e início do século XX, estiveram, sem dúvida, as edificações dos prédios escolares. (VEIGA, 2016, p. 409).

Atenção também foi dada à organização interna das escolas, em seus jardins e pátios, a instalação de museus e bibliotecas e, principalmente, com a feitura dos móveis, que são elementos fundamentais para se educar esteticamente (VEIGA, 2016). Respondendo à pergunta sobre os rastros de Gineste, para nós evidencia-se que estes espaços demarcam, além da transição das aulas realizadas nas casas dos professores para o espaço institucional, também a passagem do regime imperial para o republicano. Para isto, critérios sanitários, estéticos e a retórica de uma pedagogia moderna fizeram com que o processo de confecção destes móveis se tornasse mais elaborado. Por isso a aquisição de novos maquinários, passando do feitiço artesanal para a produção industrial. É interessante notar, que o veículo midiático que anuncia os serviços dos marceneiros provém da República e Gineste também era filiado ao





Club Republicano, no qual participava das reuniões e seções que decidiam sobre a gestão do grupo (A REPÚBLICA, **Club Republicano**, 20/12/1889, p. 1). Deste modo, a ênfase na alta marcenaria de “Gineste & Bloch” pode demonstrar um selo qualificador sobre a sua fabricação: a assinatura da República no mobiliário escolar.

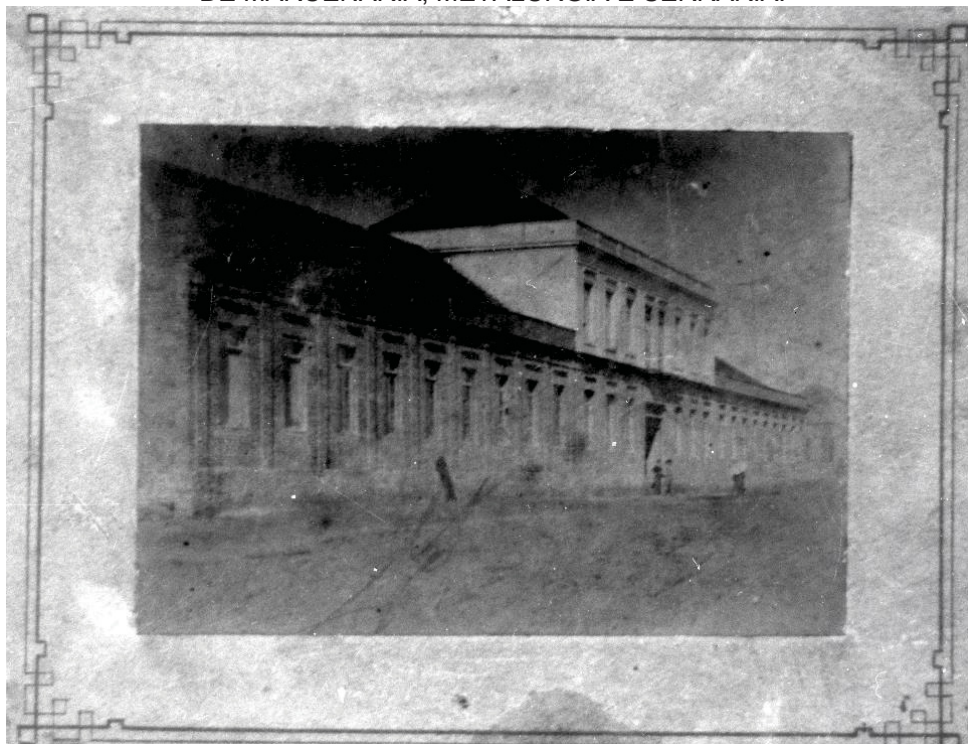
Ainda segundo Veiga (2016), o culto a uma educação moderna estaria atrelado ao refinamento do gosto. Neste sentido,

no Brasil republicano, as belas artes estiveram, presentes nos currículos das escolas primárias, escolas normais e secundárias. A reforma Benjamim Constant, de 1890, estabeleceu para o primário de primeiro grau desenho, música e trabalhos manuais; para o primário de segundo grau, apresenta a especificação do ensino do desenho: ornato, paisagem, figuras e topográfico. Desse modo, (...) educar os sentidos e torná-los ativos por meio do desenho, da música, do teatro e da dança na educação popular é o objetivo fundamental da educação estética na formação integral da criança. (VEIGA, 2016, p. 412 - 13).

Em relação à marcenaria de Julio Eduardo Gineste, é importante pontuar que este estabelecimento (segundo dados de identificação iconográfica do acervo da Casa da Memória) foi construído por este sujeito com o intuito de instalar oficinas de marcenaria, metalurgia e serralha. Ao comparar a foto encontrada no acervo e seu endereço local (Avenida Marechal Floriano Peixoto), constatamos que o mesmo prédio corresponde ao local em que hoje funciona a Casa Rosada de Curitiba, conforme as Figura 14 e 15, abaixo:



FIGURA 14 - CASA CONSTRUÍDA POR JULIO EDUARDO GINESTE PARA ABRIGAR OFICINAS DE MARCENARIA, METALURGIA E SERRARIA.



FONTE: Casa da Memória, Nr. do Cadastro: FO, 4804; SN, 4798, s/d.

FIGURA 15 - ATUAL CASA ROSADA LOCAL QUE TAMBÉM SEDIU O MEMORIAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ



FONTE: PINTO, 2016.

O prédio⁹¹ que serviu de oficina e teve como proprietário Julio Eduardo Gineste, “foi adquirido pelo Estado do Paraná em 11 de setembro de 1902, mediante

⁹¹ É interessante observar que a localização deste prédio estava muito próxima de onde foi construído o Grupo Escolar Xavier da Silva.

arrematação pública” (PINTO, 2016, p. 1). Esta data é importante justamente por conciliar com o mesmo ano de falecimento do marceneiro aqui citado. Gineste faleceu no dia 21 de julho de 1902 (A REPÚBLICA, **Registro da Morte**, 11/7/1902, p. 1), data que nos permite relacionar a transição do estabelecimento para os domínios do Estado do Paraná.

Por fim, antes de adentrarmos a outras searas e circuitos comerciais que envolveram o marceneiro supracitado, nos cabe apresentar outros dois marceneiros que também deixaram rastros na instrução pública do Paraná. Pelo *fio do nome*, apresentamos: Pedro Rispoli e Affonso Lubrano.

2.2 No *rastro* de Pedro Rispoli e Affonso Lubrano

Na relação dos imigrantes que entraram na hospedaria de Curitiba entre os anos de 1894 a 1896 constam os nomes de Paschoali Rispoli, 29 anos, e Angelo Rispoli de 03 anos de idade, ambos de nacionalidade italiana e de religião católica. No registro consta que os imigrantes chegaram no dia 15 de outubro de 1895 e vieram no “Vapor Satellite” (CÓDICES 454; 818; 821). Pedro Rispoli não é mencionado nestes documentos, contudo, no ano de 1898, seu registro aparece no jornal “A República”: 24 anos, filho de Angelo Rispoli, casado, artista e morador da Rua Riachuelo (A REPÚBLICA, **Alistamento Eleitoral**, 23/8/1898, p. 2). Seu irmão Paschoal⁹² também aparece no registro, contudo, já com 33 anos. Ambos foram registrados no jornal com a profissão de artista, embora no registro de imigração também está a informação de que Paschoal era agricultor. O parentesco entre Pedro Rispoli e Paschoal Rispoli foi confirmado com fontes posteriores que revelaram a sociedade entre os irmãos no ramo da marcenaria.

Sobre Affonso Lubrano, não conseguimos encontrar registros que falassem sobre sua origem diretamente. Contudo, no *rastro* de Rispoli, Affonso Lubrano aparece como um concorrente e companheiro ativo no ramo moveleiro. Além disto, ambos eram membros da “Unione e Fratellanza”, uma das Lojas⁹³ maçônicas italianas

⁹² Há variações na grafia do nome de Paschoal. Ele aparece também como Paschoali no Códice 821. Neste estudo assumiremos a primeira grafia.

⁹³ Segundo Philipe Egito (2011, p. 9), “na maçonaria se dá o nome de Loja ao conjunto de maçons ali reunidos. Esse nome deriva do inglês Lodge que significa: Alojamento, hospedagem, pavilhão. Tal Alojamento era o lugar reservado para os Cavaleiros Templários no Templo do Rei Salomão. Os ingleses adotaram essa nomenclatura para a maçonaria moderna”. A nomenclatura para o local de reunião dos membros da maçonaria pode variar entre “loja” e “oficina”.



do Paraná. Um movimento frequente e que demonstra seu destaque social é a presença de notícias relacionadas aos nascimentos de seus filhos, Anna Maria Ernestina e Carlos Magno, e o “soirée” festivo oferecido em sua casa em comemoração ao aniversário de sua esposa, Carmella Lubrano (A NOTÍCIA, **Diversões**, 1/7/1906, p. 2).

Diferente de Julio Eduardo Gineste, os *rastros* deixados por Pedro Rispoli e Affonso Lubrano, não abrangem um acervo familiar. Não temos depoimentos ou vestígios que nos concedam fragmentos do universo íntimo destes sujeitos. Todavia, as fontes encontradas nos permitem investigar a condição destes sujeitos enquanto figuras públicas, que circulavam nos noticiários dos jornais, em torno de empreendimentos e vínculos comerciais.

Na virada do século XIX para o XX, o nome de Pedro Rispoli se torna frequente na confecção e conserto de mobília escolar nos editais da Secretaria do Interior. Affonso Lubrano também aparece nesses documentos, todavia, seu destaque maior está no âmbito da concorrência industrial. Neste sentido, acreditamos que a presença destes marceneiros na confecção de móveis para a instrução pública se dá justamente pela complexidade das novas exigências que foram colocadas para a fabricação da mobília escolar, além do círculo de convívio que os beneficiava.

É interessante apontar que após o falecimento de Julio Eduardo Gineste em 1902, Pedro Rispoli começa a ganhar espaço nos expedientes subjacentes à fabricação de móveis escolares. Pelo *fio do nome*, vimos que este sujeito receberia vários pagamentos pela Secretária de Finanças atrelada à Secretaria da Instrução. Sob o título de “Expediente”, a Secretaria do Interior indicava os dias em que foram feitos os pagamentos e a origem da verba destinada. No quadro a seguir (quadro 18), transcrevemos na íntegra a forma como vinham descritas as prestações de serviços à Secretaria acerca dos móveis escolares. Desta forma, foi possível percorrer os atendimentos realizados por Pedro Rispoli à Instrução Pública paranaense de um período de oito anos:



QUADRO 18 - DA CONFECÇÃO DE MÓVEIS REALIZADOS POR PEDRO RISPOLI PARA INSTRUÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ

ANO	DOCUMENTO	SOLICITAÇÃO	DESCRIÇÃO
1904	Jornal A República	Secretaria do Interior	Ao Sr. Dr. Geral da instrução pública, devolveu-se o seu officio n. 72 de 27 do cadente mês, acompanhado de 3 contas de móveis feitos e reparados pelos marceneiros Carlos Sthephano ⁹⁴ , Pedro Rispoli e Francisco Betagnolli, na importância total de 4:467\$000 para que informasse qual as ordens que autorizaram estas despesas, assim como a verba pela qual ellas foram feitas.
1904	Jornal A República	Secretaria do Interior	Ao sr. Secretário de públicas e colonização, pediu-se que se dignasse de nomear dous peritos profissionais para avaliarem os moveis feitos pelos marceneiros Pedro Rispoli, Carlos Stephan e Francisco Bertagnielle, por ordem do Dr. Victor Ferreira do Amaral e Silva, quando director geral da instrução pública, destinados ao novo edifício do Gymnasio Paranaense, afim de o governador ordenar o respectivo pagamento. Junto remeteu-se os officio sob ns. 72 e 82, acompanhados das contas apresentadas pelos mesmos marceneiros, papeis estes que pediu-se devolver a esta secretaria, conjuntamente com o orçamento feito pelos peritos nomeados.
1905	Jornal A República	Secretaria do Interior	Ao mesmo pediu-se que, pela verba – Mobília Escolar, § 7º do orçamento em vigência, mandasse pagar ao sr. Pedro Rispoli, a quantia de 260\$000, proveniente de diversos moveis fornecidos ao grupo escolar Xavier da Silva.
1906	Jornal A República	Secretaria do Interior	Ao sr. Coronel Secretário de finanças, pediu-se que mandasse pagar ao sr. Pedro Rispoli a importância de 1:760\$000, proveniente de fornecimento de móveis escolares.
1906	Jornal a República	Secretaria do Interior	Ao sr. Coronel Secretário de finanças, pediu se que mandasse pagar ao sr. Pedro Rispoli a importância de um conto de réis (1:000\$), proveniente de móveis fornecidos ao Gynásio Paranaense.
1907	Jornal A República	Secretaria do Interior	Ao sr. Coronel Secretário de Finanças, pediu-se que mandasse pagar ao sr. Pedro Rispoli, a quantia de 1:760\$000 reis, provenientes da confecção de mobílias para o Grupo Escolar da cidade de Ponta Grossa.
1908	Jornal A República	Secretaria do Interior	A mesma pedindo que mandasse pagar ao sr. Pedro Rispoli, a quantia de 174\$000, proveniente da confecção e concertos de móveis escolares.
1908	Jornal A República	Secretaria do Interior	Pela verba Mobilia Escolar, § 7º, art. 3º do orçamento vigente mandasse pagar 70\$000 ao sr. Pedro Rispoli e 30\$000 ao sr. Irineu Ferreira Guimarães Cunha, proveniente de concertos de móveis para o Gymnasio e Escola Normal da aquisição de mobiliário para a escola para o sexo feminino de S. José da Boa Vista.
1909	Jornal A República	Secretaria do Interior	A secretaria de Finanças pediu-se mandar pagar: pela verba – Mobília Escolar -, ao sr. Pedro Rispoli, a quantia de 240\$000 proveniente da confecção de

⁹⁴ Não encontramos mais informações que nos descem pistas sobre a trajetória de Carlos Stephan e Francisco Betagnolli, o que sabemos sobre estes sujeitos é que ambos atuavam no ramo da marcenaria.

ANO	DOCUMENTO	SOLICITAÇÃO	DESCRIÇÃO
			moveis para os gabinetes de Physica e Chimica do Gymnasio Paranaense.
1909	Jornal A República	Secretaria do Interior	Ao sr. Coronel Secretario de Finanças pediu se que mandasse pagar ao Sr. Pedro Rispoli, a quantia de rs. 600\$000 proveniente de móveis fornecidos ao Gymnasio Paranaense e Escola Normal.
1910	Jornal A República	Secretaria do Interior	A Secretaria de Finanças, pediu-se mandar pagar: pela verba – Mobilia Escolar – 5:078\$000 a Pedro Rispoli do mobiliário e mais utensílios fornecidos ao novo Jardim de Infância.
1910	Jornal A República	Secretaria do Interior	A Secretária de Finanças, pediu-se pagar mandar pagar: pela verba <Mobília Escolar> rs. 600\$000 a Pedro Rispoli, de concertos e confecção de móveis para o Gymnasio e escolas do Estado.
1910	Jornal A República	Secretaria do Interior	A' Secretária de Finanças, pediu-se: mandar restituir a Pedro Rispoli e Pedro Segalla, as importâncias que caucionaram no Thesouro do Estado, afim de se habilitarem â concurrencia para o fornecimento de moveis escolares, visto ter sido, annullada a mesma concurrencia.

FONTE: A República: órgão do Partido Republicano (PR) - 1904 a 1910. *Organizado pela autora.*

A partir das informações sistematizadas no quadro 18, podemos identificar um amplo leque de locais em que Pedro Rispoli prestou serviços. Dentre eles, o Ginásio Paranaense⁹⁵, a Escola Normal, o Grupo Escolar Dr. Xavier da Silva, o Grupo Escolar da cidade de Ponta Grossa, o Jardim de Infância, além de confecções e reparos para outras escolas da instrução pública. No ano de 1904, denota-se que Pedro Rispoli atuou junto de Carlos Stephan e Francisco Bertagnielle, em confecções para o Ginásio. O interessante deste anúncio é que a produção destes marceneiros passou por avaliações de dois peritos, por ordem de Victor Ferreira do Amaral, Diretor Geral da Instrução Pública. Neste sentido, observamos que os móveis escolares passavam por uma comissão de avaliadores que julgariam se a fabricação da mobília correspondia ao modelo solicitado. Mais à frente, e atuando individualmente, Pedro Rispoli recebe pagamento pelas confecções sobre o gabinete de física e química fabricados para o mesmo Ginásio, o que demonstra que, dentre os outros marceneiros, ele foi escolhido para tal função.

⁹⁵ Segundo a dissertação de mestrado de Mariana Rocha Zacarias (2013), intitulada “Espaços e processos educativos do Ginásio Paranaense – Os ambientes especializados e seus artefatos (1904-1949)”, em 1904 foi construído um edifício para abrigar tanto o Ginásio Paranaense como a Escola Normal, deste modo, ambas as instituições funcionaram no mesmo local até o ano de 1922. O espaço reservado individualmente viria com a inauguração, em 1923, do Edifício da Escola Normal Secundária da Capital Paranaense.



Antes destes serviços, já em 1902, tanto o nome como o endereço de Pedro Rispoli já circulavam no ALMANACH DO PARANÁ como marceneiro atuante na cidade de Curitiba (1902, p. 178). No ano subsequente, em maio, Rispoli é citado no Jornal A REPÚBLICA devido à sua participação na exposição realizada pela “Associação Curitybana dos Empregados no Commercio”. Neste evento foram exibidos tanto trabalhos artísticos como industriais e organizada uma comissão encarregada de julgar e premiar os produtos ali expostos (A REPÚBLICA, **A Exposição**, 5/5/1903, p. 2). Na secção de marcenaria, Pedro Rispoli foi premiado pela confecção de uma *étagère* (prateleira em francês). Diante desses dados, podemos supor que o prestígio da premiação junto da sua atuação artística e industrial levou este marceneiro a se tornar um forte candidato para a concorrência dos editais escolares.

No trabalho de cotejamento entre as fontes consultadas - relatórios, ofícios, recibos, jornais, conseguimos juntar peças, a princípio, fragmentadas e montar um quadro mais completo de informações. É o caso da primeira via anexada ao ofício do Diretor Geral da Instrução Pública, Arthur Cerqueira, de um pedido de pagamento da confecção de mobiliário para o grupo escolar “D. João Candido” da cidade de Ponta Grossa (CERQUEIRA, Ap. 1282, 1907, p. 61). O valor que aparece no jornal (sexta célula do Quadro 18) corresponde ao total presente no recibo, como confirmado na Figura 16⁹⁶:

⁹⁶ Dimensões materiais do recibo: 16 centímetros de altura sob 21 centímetros de largura.



FIGURA 16 - RECIBO DE SERVIÇOS DA MARCENARIA MOBILIÁRIO ARTÍSTICO PRESTADOS À INSTRUÇÃO PÚBLICA PARANAENSE



FONTE: RISPOLI, Ap. 1282, 1907, p. 61.

Os anúncios citados no Quadro 18 não nos permitem visualizar a dimensão que comporta o pedido, como as quantidades e especificidades dos móveis fornecidos, bem como o valor separado de cada peça. Já o recibo acima, além de fornecer os dados citados, também nos fornecem elementos sobre o empreendimento comercial de Pedro Rispoli, no caso, o nome de sua fábrica a vapor: o "Mobiliário Artístico". Esta fábrica possuía um "grande depósito de móveis de pinho e imbuia de todo e qualquer estylo" (RISPOLI, Ap. 1282, 1907, p. 61), no canto superior esquerdo do recibo há informações de que a oficina também possuía lenha picada, além de consertar instrumentos musicais. Esses indícios demonstram que a demanda atendida por Rispoli contemplava um feitiço artístico e refinado, o que pode explicar a intensidade da relação de sua mão de obra com os grupos escolares.

Em 18 de novembro de 1903 foi a vez de Affonso Lubrano ser anunciado no Jornal A REPÚBLICA. A Secretaria do Interior trazia como *expediente* o pagamento no valor de 206\$000 réis, devido a confecção mobiliar realizada por Lubrano à Escola Carvalho (A REPÚBLICA, **Secretaria do Interior**, 23/4/1903, p. 1). Já em 1904 os empreendimentos estavam voltados para o "Novo Gymnasio", do qual Lubrano

recebeu um conto e quinhentos mil reis de móveis fornecidos a este estabelecimento (A REPÚBLICA, **Secretaria do Interior**, 27/5/1904, p. 1).

Embora Affonso Lubrano não tenha a mesma quantidade de prestações de serviços que Rispoli, vale destacar as maneiras com que este sujeito adentrava os empreendimentos escolares ou como um conjunto de fatores permitiram que fosse ele um dos marceneiros a fornecer móveis para a instrução pública.

No ano de 1904 os professores públicos e particulares foram convidados pela Inspetoria de Instrução Pública a estarem atentos ao edital da “Exposição Paranaense”, para que com seus alunos pudessem tanto visitar quanto participar dela. Expostas no salão principal do pavilhão estariam as cadeiras pertencentes ao mobiliário do Novo Ginásio. A redação do jornal acentua destaque a estes móveis promovendo seu fornecedor: Affonso Lubrano. De estilo especial e “nunca visto antes”, a mão de obra foi indicada pelo então Diretor Geral da Instrução Pública, Victor Ferreira do Amaral, que trouxe do Estado de São Paulo, da Escola Modelo, a cadeira que serviria de protótipo para a confecção na Marcenaria Lubrano, conforme a Figura 17, abaixo:

FIGURA 17 - CONVITE PARA A EXPOSIÇÃO PARANAENSE COM DESTAQUE AOS MÓVEIS DE AFFONSO LUBRANO

A Exposição.

Chamamos a atenção dos professores publicos e particulares para o edital da directoria geral da Instrução Publica, convidando-os para, com seus alumnos incorporados, a visitarem a exposição paranaense.

E' uma idéa essa que muito honra os esforçados directores da exposição, pois nesse magnifico certamen de trabalho ha muita cousa de instructiva para a infancia de nossas escolas.

Sabbado proximo vão ser expostos no pavilhão principal as cadeiras que fazem parte do novo mobiliario do edificio do Gymnasio prestes a inaugurar.

E' de um estylo especial, nunca visto entre nós, que foi feita na marcenaria Lubrano, por indicação do dr. Victor do Amaral, laborioso director geral da Instrução Publica do Estado, que trouxe da escola modelo do propero Estado de S. Paulo.

Para essas cadeiras chamamos a atenção do publico na exposição paranaense.

FONTE: A República. **A Exposição**, 3/2/1904, p. 02.

A relação entre Affonso Lubrano, Pedro Rispoli e o Diretor Victor Ferreira do Amaral pede uma investigação que identifique o *lugar* destes sujeitos no tecido social em que convivem. Para além de prestadores de serviços à instrução pública, estes sujeitos partilhavam interesses políticos ideológicos, uma vez que eram filiados à maçonaria e, ao mesmo tempo, atuantes no âmbito educacional. No jornal maçônico ESPHYNGE: SCIENCIA, ARTE, MYSTÉRIO (PR) – 1899 a 1906, Victor Ferreira do Amaral é saudado por estabelecer oficialmente as palestras cívicas à infância escolar:

A maçonaria também, fator inestimável de Liberdade e Civismo, há mais de anno, sob os auspícios do Venerável da Loja Fraternidade Paranaense, iniciou na Eschola José Carvalho série eloquente de palestras cívicas. O ilustre Director da Instrução Publica veio de as sancionar luminosamente, emprestando-lhes cunho official. Digno de Louvores! (ESPHYNGE, **Mozaico do Ensino Civico**, 13/9/1901, p. 62).

A escola citada no jornal foi fundada pela Loja Fraternidade Paranaense⁹⁷. Segundo dados do Museu Maçônico Paranaense, o Diretor da Instrução Pública, Victor Ferreira do Amaral, estava filiado a esta loja. Já os marceneiros supracitados pertenciam à Loja Unione e Fratellanza⁹⁸, local em que os encontros e os registros documentais eram feitos na língua italiana. Mas, o que queremos ressaltar, a partir da redação do jornal, é justamente a figura do maçom atrelada à circulação de um ideal. A retórica estabelecida pela implantação da república depositava na instrução os meios de civilizar a nação. Preceitos que se opunham “ao escravismo, às práticas monárquicas e às influências clericais e jesuíticas, consideradas retrógradas e ultrapassadas, defendendo o laicismo no campo educacional” (AMARAL, 2017, p. 58). Segundo Giana Lange Amaral, no Brasil

todo o processo de Proclamação da República resultou também do trabalho de políticos ligados à Maçonaria. Isto se torna evidente quando se constata que: o Manifesto Republicano de 1870 foi redigido pelo Grão-Mestre Saldanha Marinho, recebendo assinaturas de grande número de maçons; o “Clube Republicano” era presidido pelo maçom Quintino Bocaiúva; eram maçons os componentes do primeiro Governo Provisório. O emergente

⁹⁷ Conforme a Ata de Fundação, a Loja Fraternidade Paranaense foi fundada no mês de abril de 1897. Entre seus frequentadores estavam Affonso Lubrano, Pedro Rispoli e Victor Ferreira do Amaral. Disponível em: http://www.museumaconicoparanaense.com/MMPRaiz/LojaPRate1973/0555_Hist_Loja.htm. Acesso em: 05/08/2019.

⁹⁸ Segundo o Museu Maçônico Paranaense, a Loja Unione e Fratellanza foi “fundada em 05/04/1902 e seu pedido de filiação e regularização junto ao G.O.B. foi aprovado dia 02/06/1902 (Bol. G.O.B. - 1902, pág. 208). Carta Constitutiva emitida em 02/06/1902 (arquivada na Loja Dario Vellozo nº 1.213), e regularizada em 26 de julho de 1902 (Livro Atas da Loja Luz Invisível nº 0.749 pág. 3 vs)”. Dentre os fundadores desta loja estava Affonso Lubrano. Disponível em: http://www.museumaconicoparanaense.com/MMPRaiz/LojaPRate1973/0779_Hist_loja.htm. Acesso em: 05/08/2019.



sistema republicano estava bastante ligado aos interesses da Maçonaria, que tratou de usar de sua influência junto à sociedade brasileira, para solidificar as determinações políticas da Constituição Republicana, especialmente no que se relacionasse à separação da Igreja e do Estado. (AMARAL, 2017, p. 59).

Nesta perspectiva, afinados à filosofia maçônica e à implantação da República, estariam as concepções difundidas na formatação da escola primária paranaense. A presença de sujeitos como Pedro Rispoli e Affonso Lubrano na materialidade que compõe os prédios escolares evidencia uma combinação para além da trama comercial: ela demonstra um contrato social. Uma rede de sociabilidade que, por meio da tríade maçônica, República e educação, configuraria o lugar destes sujeitos enquanto instituidores e divulgadores de uma nova ordem. Neste sentido,

a Maçonaria é aqui considerada um *locus* potencial e agregador, como um espaço de sociabilidade, de intelectuais que fundamentam ideias que se consolidam no processo de implantação da República. Os maçons, que no seu espaço coletivo, as lojas maçônicas, compartilhavam aspectos do ideário liberal e positivista, buscaram uma nova sociedade baseada na ordem e no progresso. (AMARAL, 2017, p. 58).

Michel de Certeau (2015, p. 40) nos explica que “o gesto que liga as ideias aos lugares é um gesto de historiador”. Pensando nestes procedimentos de investigação, nos cabe operar com o *lugar* destes sujeitos na trama que delineia a instrução pública paranaense nos primeiros anos do século XX. Como exposto anteriormente, o vínculo destes indivíduos representaria a instalação de uma “nova ordem”, todavia, que novidade era esta? Em que preceitos se firmava? Quem a idealizava? Diante disso buscamos nos aventurar na operação que liga as *ideias* aos seus respectivos *lugares*.

Segundo Gizele de Souza (2004, p. 20), a “direção política do Paraná no primeiro quadriênio do século XX (1900 – 1903) estava sob responsabilidade de Francisco Xavier da Silva”, acompanhado por Octavio Ferreira do Amaral e Silva, “como secretário de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e instrução Pública”, e de “Victor Ferreira do Amaral, como Diretor Geral da Instrução Pública”. Em seu primeiro ano na direção da instrução pública, 1900, Victor Ferreira do Amaral traça considerações iniciais a respeito das condições estruturais e administrativas acerca do ensino público. Sobre as razões do *ensino*, *fiscalização* e *condições materiais* o diretor enfatiza a necessidade de “novos moldes” à educação primária. Para o relator, o professor, além da responsabilidade das letras seria também o cultivador do espírito nacional e “pelo exemplo e pela palavra” iniciaria e fortaleceria “a criança na religião





do amor à Pátria e do culto à honra e à dignidade” (AMARAL, 1900, p. 72). Deste modo, Victor Ferreira do Amaral indica que o ensino primário deveria ser regido pelos mestres diplomados pela Escola Normal e não mais por aqueles que adquiriam habilitação por meio dos exames.

Em relação à fiscalização do ensino, Victor Ferreira do Amaral, em relatório ao Secretário da Instrução Pública, em 1902, defende a entrega do cargo sob condições remuneradas e atreladas a uma personalidade que contemplasse adjetivos morais. Segundo o Diretor, isto garantiria uma vigilância exercida de forma mais severa e rigorosa. O próprio governador Francisco Xavier da Silva, em mensagem governamental escrita em 1902, revela que a atual situação da fiscalização pública não satisfaz a demanda. As regiões mais remotas, distantes da capital, possuem atendimento praticamente nulo e, segundo o governador, esta situação é explicada justamente pela presença de um único diretor geral encarregado da superintendência do ensino em todo o Estado.

O terceiro fator nomeado por Victor Ferreira do Amaral (1900) diz respeito às reclamações atinentes aos móveis e à falta de casas escolares suficientes ao número de alunos. Segundo o Diretor Geral, o professor não poderia viver como um *pensionista do Estado*, “em vez de dar a cada escola um auxílio mensal pecuniário para aluguel de casa, mandasse construir pequenos prédios com boas condições higiênicas” (AMARAL, 1900, p. 72). Em relatório posterior, no ano de 1902, o Diretor volta a sinalizar a falta de prédios apropriados às condições de ensino; no entanto, lança a experiência dos Grupos Escolares, instaurados em São Paulo, como possibilidade modelar ao Estado do Paraná.

Segundo Marta Maria Chagas de Carvalho (2016), em estudo sobre as “Reformas da Instrução Pública”, fazia parte da instauração da República, pelos dirigentes do setor oligárquico paulista, investir na estruturação de uma escola modelar. Diante disso,

a escola paulista é estrategicamente erigida como signo do progresso que a República instaurava; signo do moderno que funcionava como dispositivo de luta e de legitimação na consolidação da hegemonia desse estado na Federação. O investimento é bem sucedido e o ensino paulista logra organizar-se como sistema modelar em duplo sentido: na lógica que presidiu a sua institucionalização e na força exemplar que passa a ter nas iniciativas de remodelação escolar de outros estados. (CARVALHO, 2016, p. 225).

Tendo como expoente da reforma os grupos escolares, a discussão sobre estes três pilares reformadores (professores, fiscalização e materialidade) também é





evidenciada em mensagem escrita pelo governador Francisco Xavier. É interessante observar como o relator destaca as vantagens de investimento em tais edificações:

Os grupos escolares têm provado bem. As suas vantagens sobre as escolas isoladas são intuitivas, sobressahindo entre ellas a da facilidade da fiscalização, que é constante diária. Adoptemos tão útil e proveitosa instituição, primeiramente na capital, reunindo em um ou mais grupos, convenientemente distribuídos, [...] confiando a fiscalização de um delles à um director ou inspector bem remunerado. [...] Outra vantagem do agrupamento das escolas é a economia. Em vez de as escolas funcționarem em casas diversas, que custam alto aluguel, passarão a funcționarem em um só edificio, que reuna todas as condições exigidas pela hygiene. E mais tarde, quando for possível, novos grupos se irão estabelecendo em outras localidades. (SILVA, 1902, p. 5).

É importante evidenciar que na redação de Francisco Xavier é citado o relatório do Diretor Geral da Instrução Pública, isto é, as relações que o governador estabelece levam em consideração os relatos escritos por Victor do Amaral. Neste sentido, sobre o agrupamento das escolas, Victor Ferreira do Amaral apresenta providências que conferiram mudanças sobre a organização do espaço escolar. Explica o relator que, por designação de sua diretoria, o prédio da Escola Carvalho, “que durante muitos annos esteve occupado pela Escola de Bellas Artes e Industrias do Paraná, foi este anno reconstruído e dividido em duas secções para funcționarem duas escolas, sem dependência uma da outra” (AMARAL, 1903, p. 12).

Para isto, destacamos que não só a estrutura arquitetônica da Escola Carvalho foi passiva de alterações, uma vez que “tem ido gradativamente melhorando pela substituição de moveis antigos e imprestáveis por bancos-carteiras mais de accordo com a hygiene escolar” (AMARAL, 1903, p. 11). Neste contexto, em 1903, Affonso Lubrano recebe pagamento pela confecção de móveis à Escola Carvalho, o que nos permite afirmar que seja justamente para suprimimento das duas cadeiras femininas ali alocadas.

Por mais que Victor do Amaral tenha ido a São Paulo, sob comissão governamental, visitar os estabelecimentos de ensino – os quais apresentam “uma organização modelo, mesmo luxuosa, que não se arreceia do confronto dos paizes mais civilizados” (AMARAL, 1903, p. 6) – vale destacar que sua experiência não foi tomada por si só como justificativa para as mudanças em torno da legislação e da própria estruturação material da escola. Como apontado anteriormente, nos anos finais do século XIX, com a Escola Carvalho (1882), a Oliveira Bello (1884) e a Escola Tiradentes (1895) e, ainda, com o “Regulamento para a Construção de Casas Escolares” em 1884, já se propagava uma organização que avistava na construção





de novas edificações um centro irradiador de higiene, beleza e civismo para o tecido urbano.

Embora estas “casas escolares” construídas no século XIX sejam contempladas por estruturas arquitetônicas magistrais, sua configuração de funcionamento as diferenciava dos grupos escolares constituídos no regime republicano. Ainda que na gestão republicana tenha prevalecido a mesma responsabilidade constitucional em relação à competência dos estados com a manutenção do ensino primário (assim como era posto para as províncias), o mesmo não aconteceria com a sua “formatação” escolar (SOUZA, 1998). Os grupos escolares neste período adentrariam uma nova proposta de organização evidenciada pela escola graduada. Diferente das escolas isoladas, este novo arranjo pressupunha o agrupamento dos alunos de acordo com a idade, além de construir um edifício próprio para a finalidade escolar dividido em várias salas, como: salas de aula, diretoria, secretaria, pátios, cantinas e banheiros (SOUZA, 1998; LEVY BENCOSTTA, 2001; SOUZA, 2004).

Nesta perspectiva a escola graduada anuncia um modelo de instituição que teve como maior propulsor os grupos escolares circunscritos no regime republicano. Esta escola não vincularia mais a relação singular professor-aluno: sob uma nova configuração de tempo, sob a homogeneização do ensino com o método simultâneo e ainda com a reunião de várias cadeiras em um único prédio escolar, ela passaria a estabelecer uma relação de grupo. Seria construída uma relação plural professores-turmas que faria da escola graduada um novo modelo de escola primária. Esta seria símbolo da modernização do ensino, que para os representantes da república, além de difundir os valores cívicos e da nova ordem instituída, também traria, em termos econômicos, expectativas promissoras justamente por reunir em um único prédio mais de uma cadeira escolar.

Em realidade, na origem da escola graduada encontra-se um processo de profundas transformações sofridas pela escola primária: da existência de um conjunto de escolas sem uniformidade para um sistema mais ordenado, estandardizado e de caráter estatal; de uma escola de ler-escrever-contar para uma escola de educação integral com um programa enriquecido e enciclopédico; de uma escola de acesso restrito para uma de acesso obrigatório, generalizado e universalizado. O século XIX foi o cenário de experimentação e construção da escola graduada, dotada de uma estrutura coerente e durável mais adequada à universalização do ensino primário. (SOUZA, 1998, p. 32).





No Paraná, o primeiro Grupo Escolar implantado viria em comemoração ao Cinquentenário de Emancipação Política do Paraná. Segundo Marcus Levy Bencostta (2001, p. 111), o governador do Estado em 1903, Francisco Xavier da Silva, investiu esforços na “construção de um grande edifício escolar que estivesse sintonizado com a importância daquela data. (...) Mesmo não conseguindo cumprir o cronograma, o prédio em fase final de construção foi inaugurado na data cívica”, em 19 de dezembro de 1903⁹⁹ e levou o nome do representante político da época: Dr. Xavier da Silva.

Por meio do relatório do Secretário do Estado dos Negócios de Obras Públicas e Colonização, Arthur Pedreira de Cerqueira, em 31 de dezembro de 1903, é possível observar sob que circunstâncias foi construído o Grupo Dr. Xavier da Silva:

Tendo o governo adquirido por compra o terreno contíguo ao prédio nº 40 da Rua Marechal Floriano Peixoto, com 74 metros de frente para esta rua e 86,70 para a Rua Silva Jardim, mandou-se nelle construir um grupo escolar que será denominado – Xavier da Silva, contendo seis escolas, três para cada sexo. Os trabalhos deste edifício que conto ficar concluído dentro do governo de V. Ex., estão bastante adiantados. O seu custo, conforme o orçamento organizado, será de 44:486\$830, afóra o preço do terreno que foi de 10:000\$000. (CERQUEIRA, 1904, p. 17-18).

Para Marcus Levy Bencostta, essa nova configuração, manifestada por meio do prédio escolar, demonstra um “ideal republicano, uma gramática discursiva arquitetônica que enaltecia o novo regime” (LEVY BENCOSTTA, 2001, p. 105). Deste modo, a construção de edifícios escolares estava subjacente aos princípios reformadores da República: para educar o “novo cidadão” seria importante educar também seus olhos, sua postura, seus costumes, o que cunha a nova “formatação” escolar como a grande aposta da república em ser interpretada e anunciada como a instituição do progresso e da formação cívica.

A promessa republicana de “instruir e civilizar” por meio da escola produziu o entendimento de que, como emblema de instauração de uma nova ordem, a escola devia “fazer ver” e para isso devia “se dar a ver” – daí a grandiosidade e a magnitude dos edifícios, de seus materiais e mobiliário, a importância dos ritos e cerimônias. (SOUZA, 2004, p. 17).

É por isso que este contexto nos permite fazer uma nova leitura sobre a dimensão social em que se inscrevem os marceneiros deste estudo. O discurso cívico latente às premissas republicanas iria ao encontro do conjunto de convicções da

⁹⁹ Levy Bencostta (2001, p. 111) tenciona a data de inauguração do prédio em 1903 correspondente a entrega do mesmo a comunidade em 1904, segundo o autor “esta questão não chega a constituir um debate, visto ter sido o ano de inauguração do edifício, compreendido pelas autoridades de ensino da época, como o ‘*embrião*’ desta nova modalidade de ensino primário a ser implantado anos mais tarde no Estado do Paraná”.





filosofia maçônica. Segundo Giana Amaral (2017, p. 56), a “atuação de maçons no processo de modernização da educação brasileira, remonta ao século XIX, respaldada por ideias liberais e iluministas”, consolidando-se com a implantação do regime republicano. No estudo da maçonaria, no âmbito educacional brasileiro, a autora identifica que a “maçonaria adaptou-se às condições específicas e necessidades regionais de onde se instalou” (AMARAL, 2017, p. 56). Neste sentido, “ela não deve ser compreendida num sentido unívoco, sendo mais fácil identificar a ação e engajamento ideológico de maçons e não da Maçonaria propriamente dita” (AMARAL, 2017, p. 56).

Todavia, Amaral (2017) considera importante esclarecer e anunciar o espaço que estes sujeitos ocupam. Ao serem identificados como intelectuais, professores e gestores públicos, que influenciaram e contribuíram para a modernização do país¹⁰⁰, o pertencimento às lojas maçônicas, muitas vezes não é mencionado no campo da historiografia educacional, emudecendo uma das identidades que os fazem ter um perfil polivalente. Diante disso, é possível sinalizar uma aproximação dos discursos emitidos nos relatórios governamentais e mesmo nos jornais e boletins maçônicos, principalmente no que diz respeito às relações entre os projetos de sociedade e as instituições sociais do período, como a escola e o governo republicano.

Os maçons, que no seu espaço coletivo, as lojas maçônicas, compartilhavam aspectos do ideário liberal e positivista, buscaram uma nova sociedade baseada na ordem e no progresso. Serão eles que, nas suas individualidades, com sua atuação político-cultural como indivíduos, mas que pertencem a um grupo (ou grupos) que os orienta e sinaliza caminhos, pensaram e organizaram a possibilidade de implantação de um novo regime. (AMARAL, 2017, p. 59).

¹⁰⁰ Segundo Giane Lande do Amaral os políticos maçons do governo republicano eram: o Marechal Deodoro da Fonseca, primeiro presidente brasileiro, e seus ministros que ocupavam as seguintes pastas: Aristides Lobo, Interior; Campos Sales, Justiça; Rui Barbosa, Fazenda; Quintino Bocaiúva, Relações Exteriores; Demétrio Ribeiro, Agricultura, comércio e Obras Públicas; Benjamim Constant, Ministro da Guerra. No Paraná, por meio do site do Museu Maçônico Paranaense, identificamos os seguintes representantes políticos: Cândido Ferreira de Abreu prefeito de Curitiba entre 1892-1894 pertencente a Loja Fraternidade Paranaense; Arthur de Souza Ferreira prefeito em 1900 e membro da Loja Fraternidade Paranaense; Joaquim de Almeida Faria Sobrinho vice-presidente da província do Paraná em 1885 filiado a Loja 27 de Dezembro; Francisco José Cardoso Júnior governador do estado em 1889 membro da Loja Acácia Paranaense de Curitiba; Generoso Marques dos Santos governador do estado em 1891 e pertencente a Loja Estrela de Antonina; Francisco José Cardoso Júnior governador do estado em 1894 e membro da Loja Acácia Paranaense e Sebastião Paraná Inspetor Escolar de Curitiba em 1905 e membro da Loja Fraternidade Paranaense. No site do museu a relação de representantes políticos ainda é bem maior, para consulta o acesso está disponível em: http://www.museumaconicoparanaense.com/Governadores_do_Parana.htm. Acesso em 05/08/2019.





Atinente a estas questões, destacamos a circulação destes sujeitos pelo potencial desses locais como “espaços de sociabilidades e organização ideológica” (AMARAL, 2017, p. 56). Não nos parece casual a escolha destes marceneiros pelo Diretor Geral da Instrução Pública, Victor Ferreira do Amaral, para a confecção do mobiliário escolar às principais instituições republicanas. O conjunto de lugares em que eles atuaram, os grupos escolares, o Ginásio Paranaense, o Jardim de Infância, a Escola Normal e as lojas maçônicas, coloca-os em uma posição de destaque no tecido comercial. E devido a este trânsito, nos é permitido compreendê-los, nos termos de Serge Gruzinski (2014), como “mediadores culturais”. Com isso, estes sujeitos mediavam os valores e projetos que transitavam entre a república e a maçonaria na edificação da escola primária. Isto era feito por meio da rede de capilaridade que permitia a troca, o diálogo e a circulação de estratégias, que realocava estes sujeitos na trama comercial e institucional.

2.3 Mediadores Culturais: a escola como nicho de empreendimento comercial

A passagem de tantos homens entre os continentes tece laços
tanto quanto oferece uma fonte contínua de informações e de
conhecimentos.
(GRUZINSKI, 2014, p. 128).

Ao escrever sobre a mestiçagem cultural nas sociedades hispano-americanas nos séculos XVI e XVII, Serge Gruzinski se dedicou a reestabelecer e compreender como se deram “as conexões surgidas entre os mundos e as sociedades” (GRUZINSKI, 2014, p. 45). Em outras palavras, o autor procurou identificar os sistemas de referências comuns que circulam em sociedades distintas. Para isso, alguns instrumentos de análise foram ajustados, dentre eles está o conceito de mediadores culturais. Gruzinski (2014), deste modo, dá atenção aos agentes que circulam nestas sociedades, e, assim, “o mediador cultural é o sujeito ‘entre dois mundos’, capaz de produzir leituras, interpretações e sínteses no movimento de mão dupla, no qual circulam elementos, ou fragmentos das culturas em contato” (FONSECA, 2017, p. 307, *grifos no original*). No bojo dessas questões, Gruzinski (2014, p. 77) busca apreender as “redes de cumplicidade” que mobilizam os homens e as coisas. No sentido de aferir como as ideias se articulam, ou melhor, na intenção de identificar neste estudo quem fabrica as carteiras escolares e sobre quais





exigências fabricam, nos dedicamos a entender as estratégias e táticas presentes no circuito de fabricação dos móveis escolares.

Além do ramo escolar, as marcenarias de Júlio Gineste, Pedro Rispoli e Affonso Lubrano, cumpriam outros serviços para o Estado. Nomear estes sujeitos como “mediadores culturais” se justifica pelo perfil polivalente de suas atividades. Donos de altos empreendimentos e transitando em diversos espaços, estes sujeitos serviam-se de estratégias que possibilitaram uma relação comercial com a escola. Por isso, nos cabe conhecer quais outras iniciativas comerciais eram estas.

Em 28 de dezembro de 1880, Manoel Claudino de Andrade e Silva serviu de escriturário do tesouro provincial e lavrou um contrato com Julio Eduardo Gineste para o estabelecimento de duas linhas de diligencias¹⁰¹ na Província do Paraná. As linhas atenderiam da capital até Castro, “aproveitando as villas de Campo Largo, Palmeira, Ponta Grossa; e outra entre a mesma capital e Lapa, passando pela freguesia do Iguassú” (SILVA, Industria. Transporte. 1881. p.1). Sobre o título “Industrias. Transporte”, segue registrado no contrato que para este tipo de serviço será despendido uma quantia de 9:000\$00 réis do orçamento vigente. Com isso, totalizando quinze clausulas, fica submetido no acordo que:

Art. 1. O contratante Júlio Eduardo Gineste obriga-se a estabelecer linhas de diligencias entre esta capital e a cidade de Castro e Lapa, com **cinco viagens mensais para cada linha**, tendo a primeira passagem obrigada pelas Villas de Campo Largo e Palmeira e cidade de Ponta Grossa, e a 2ª pela freguesia do Iguassú.

Art. 2. A partida das diligencias será estabelecida de accordo com as das malas do correio, que se destinam ao interior, devendo o percurso da linha da capital a Castro ser feito de modo a alcançar no primeiro dia o povoado de S. Luís, com a demora de uma hora em Campo Largo; e no 2º a Ponta Grossa, com igual demora na Palmeira, e no 3º a Castro, donde regressará no dia seguinte á hora convencionada para a partida da mala do correio e o da capital a Lapa em um dia com a demora da freguesia do Iguassú de uma hora.

Art. 3. O contratante empregará nas linhas, carros suspensos sobre molas, devendo os mesmos ter **capacidade para oito passageiros**; se porém, por qualquer circunstância não permittirem as estradas, ou parte dellas, o trânsito desses carros poderá o empresário, com aprovação da presidência, substituil-os por um ou mais vehiculos que alcancem a lotação dos substituídos.

Art. 4. O preço das passagens será fixado por uma tabella organizada pelo empresário e aprovada pelo presidente da província, na qual se determinará **o preço máximo de passagem de adultos, na razão de 800 rs. por légua e o de menores de 12 a 4 annos 400 rs; sendo os de menos desta idade gratuitamente.**

¹⁰¹ As linhas de diligências são espécies de carruagens puxadas por duas pares de cavalos que serviam de transporte de passageiros e bagagens, antes da construção das estradas de ferro (SALDANHA, 2008, p. 38).



Art. 5. Cada passageiro tem direito a conduzir na diligência **até 10 kilos de bagagem**, pagando os da Lapa e palmeira mais 100 rs. por quilo que exceder, 150 os de Ponta Grossa e 200 rs. os de Castro.

Art. 6. A empresa dará começo ao serviço em 1º de Janeiro próximo, e o fará público pela imprensa, assim como a tabella dos preços.

Art. 7. Quando o serviço público exigir, será admittido sem despesa, em cada viagem da diligência, um empregado público que tenha direito a ajuda de custo e mediante ordem do presidente da província ou do Inspector do Thesouro.

Art. 8. O contrato permanecerá até o fim do exercício de 1881 a 1883 e poderá ser continuado se, em concurrencia, este empresario offerecer vantagens iguaes as de outros que por ventura se apresentem.

Art. 9. Será imposta à empresa a multa de 20 rs. a 100\$000 (vinte a cem mil réis) por vezes, nas faltas de observância de alguma das cláusulas do contrato, salvo força maior, comprovada, ficando o governo da província o direito de rescisão do contrato, quando as multas impostas dentro de um anno attingam a 300\$.

Art. 10. A fiscalização do serviço é especialmente incumbida aos agentes fiscaes da fazenda provincial das localidades, por ordem deve percorrer a mesma linha, e em vista de attestados destes é que será paga a subvenção a quem tiver direito o empresario.

Art. 11. **A província pagará ao empresario uma subvenção trimensal de 2.250\$000.**

Art. 12. Os carros empregados no serviço das linhas contratadas serão isentos do pagamento das taxas itinerarios das respectivas barreiras.

Art. 13. A rescisão do presente contrato só poderá dar-se com accordo das partes contratantes, salvo o caso do artigo 9º em que fica ella de livre arbitrio do governo.

Art. 14. O abandono do serviço por parte do contratante, sem que tenha dado rescisão do contrato, obriga este a uma multa de 2.000\$000 imposta pelo governo da província.

Art. 15. Ficam sem vigor os contratos de 26 de outubro de 1878 e 18 de abril de 1879. (SILVA, **Industria. Transporte**, 26/3/1881. p.1, *grifos meus*).

Os destaques feitos na citação referem-se ao que observamos como um controle no tempo, deslocamento e limite nos pesos despachados nas linhas de diligências. As viagens aconteceriam cinco vezes por mês para cada linha, com uma leva de oito passageiros. O valor da passagem é medido por légua e para os adultos custa um valor máximo de 800 reis, já para as crianças de quatro a doze anos a importância é de 400 réis. O limite do peso das bagagens gira em torno dos 10 kg, este valor varia com o destino almejado, por exemplo para Lapa e Palmeira haveria um acréscimo de 100 reis, e caso a carga ultrapassasse o limite de peso a quantia seria cobrada por quilo excedido.

Esses critérios no controle e organização eram novidades na província, assim como o próprio fato da existência destas diligencias. Para o relator “este melhoramento de transporte para o interior será pouco utilizado pelos habitantes dessa parte da província, habituados como estão as cavalgadas, das quaes todos dispõem” (SILVA, **Industria. Transporte**, 26/3/1881, p. 1). Porém, Manuel Claudino

de Andrade e Silva acredita que pouco a pouco a população irá “preferindo este outro meio mais rápido e cômodo de locomoção que revela já um grande progresso entre nós” (SILVA, **Industria. Transporte**, 26/3/1881, p. 1).

A Lei n. 1575 de 10 de maio de 1958, sancionada pelo prefeito Nei Braga, cita este acontecimento dentro das responsabilidades assumidas por Gineste no compromisso com o progresso e desenvolvimento da capital. Desta maneira, este sujeito foi considerado pela Câmara Municipal como um dos fundadores das redes de transporte da cidade de Curitiba.


Paralelo a este empreendimento, Gineste também foi proprietário do “Grand Hotel – Estação das Diligencias” em 1885. Situado na Rua Imperatriz¹⁰², a “melhor rua da capital, e reconhecido como o primeiro da Província pela sua excelente construção” (GINESTE, **Grand Hotel**, O Dezenove de Dezembro, 5/4/1885, p. 4). O “Grand Hotel” aparece nas notícias do jornal O Dezenove de Dezembro, como um hotel familiar e comercial, mas também de ar europeu. O anúncio destaca que o proprietário foi até a Europa para fazer um grande “sortimento para poder satisfazer todas as pessoas que se dignarem a honrar com suas presenças”. Além de oitenta quartos o hotel possui:

ricos salões para a família. Excellentes quartos com janelas para a Rua e campainhas eléctricas para chamados. Bom tratamento. Recebe-se pensionistas. Aluga-se carros para baptizados, casamentos, passeios, e viagem para qualquer ponto onde possam transitar. Promptos a qualquer hora. (GINESTE, **Grand Hotel**, O Dezenove de Dezembro, 5/4/1885, p. 4).

Além destas acomodações, sob as condições de atendimento é enfatizado no cartaz jornalístico que o hotel possui uma comunicação ampliada, na qual fala-se: alemão, italiano, espanhol, inglês, francês e português. Abaixo do anúncio consta a propaganda das linhas de diligencias de Gineste, agora divulgadas como “Linha de Omnibus” e parte do serviço especial que leva seus fregueses do Grand Hotel até a Estação Central e vice versa. No que remete ao estágio de funcionamento das linhas, as partidas aconteciam todos os dias das sete as onze da manhã e das quatro as seis da tarde, com os preços das passagens variando entre 200 réis e 300 réis, sendo o primeiro para a ida e o segundo contemplando ida e volta. Como pode ser verificado na Figura 18:

¹⁰² Hoje atual Rua XV de Novembro.

FIGURA 18 - CARTAZ DA LINHA DE DILIGENCIA DE JULIO EDUARDO GINESTE EM 1885



LINHA DE OMNIBUS
entre o Grand Hotel e a estação

Dias pares partidas das 7 às 11 horas da manhã e das 4 às 5 da tarde
 Dias impares—Chegadas das 10 a 11 horas da manhã e das 4 às 6 da tarde.

Preços das passagens

200 RS. IDA
300 RS. IDA E VOLTA

Sendo mais de 20 bilhetes vendidos no Grand Hotel, se fará grande abatimento.

O DIRECTOR GERAL.
Julio Eduardo Gineste.

FONTE: DEZENOVE DE DEZEMBRO, **Gineste, Grand Hotel**, 1885, p. 4.

Segundo Cleonice di Stephano e Luci Salomon (1989), ao visitar o Paraná neste período, o Imperador do Brasil, Dom Pedro II, foi conduzido por Julio Gineste em suas carruagens, usufruindo dos serviços das linhas de diligências. Não é a primeira vez que percebemos o contato de Ginetes com o Imperador. Em correspondência trocada com suas sobrinhas¹⁰³ da França, em 2 de agosto de 1885, Gineste relata que “o governo de sua Majestade, o Imperador do Brasil”, nomeou-lhe, “há dois meses aproximadamente, veterinário¹⁰⁴ do 3º Regimento de Artilharia, na praça de Curitiba” e ainda continua “isso não interfere com minhas ocupações habituais e me traz rendimentos iguais aos de um Major em nosso país” (GINESTE, **Correspondência**, 1885, DOCX, 692, p. 1). Diante disso, podemos perceber que a

¹⁰³ A carta é destinada às “Queridas Sobrinhas”, não sendo mencionado no documento seus respectivos nomes.

¹⁰⁴ No Jornal DIÁRIO DO COMMERCIO Gineste é citado como “Tenente veterinário Julio Eduardo Gineste” (DIÁRIO DO COMMERCIO, 1890, p. 3).




rede de sociabilidade a que pertencia Gineste o prestigiava com apadrinhamentos favorecendo-o financeiramente e, assim, lhe dava oportunidade de investir em outros ramos comerciais.

Stephano e Salomon (1989) ainda contam que Gineste teria sido, junto de Luís Jacamo, um dos fundadores do Club de Corridas Paranaense. No jornal PARANÁ ESPORTIVO (19/12/1953, **Centenário do Paraná**, p. 3) consta uma lista nominal dos presidentes que comandaram o Jóquei Clube Paranaense desde a sua fase inicial. Em 1873, data de sua fundação, está o nome de Luiz Jacome de Abreu e Souza e do Major Manoel Marcondes de Sá; Julio Gineste assumiria a presidência, segundo a notícia, somente em 1895. O nome de Gineste também aparece em datas anteriores assumindo outras funções como: Fiscal de coudelaria (DIÁRIO DO COMMERCIO, 25/07/1890, p. 3), Juiz de pesagem de animais (A REPÚBLICA, 5/1/1891, p. 4), e Diretor de Corridas (A REPÚBLICA, 9/11/1895, p. 4).

Essas informações, presentes nos jornais, nos permite apontar que Gineste parece ser um personagem importante para o desenvolvimento da cidade de Curitiba. Envolvido com os primeiros serviços de transporte público da capital e atuando no círculo de convivência da alta sociedade, Julio Eduardo Gineste possuía um perfil multifacetado. Como profissional o jornal A REPÚBLICA (1898, p. 3) o descrevia como um negociante de 46 anos, casado e morador da Rua XV de novembro. Ou seja, um homem maduro, morador do centro da cidade e dentro do nicho profissional dos comerciantes-empresendedores.

Além de atender às escolas, a oficina de marcenaria de Gineste prestou serviços a outros setores do Estado. Em 1893 foi construído um prédio na Ilha das Cobras, baía de Paranaguá, para servir de Hospedaria e Enfermaria, seria o Lazareto de Paranaguá. Quem venceu a concorrência para confeccionar os móveis deste espaço foi a fábrica de Julio Eduardo Gineste (CARVALHO FILHO, 1896, p. 19). O valor que Gineste recebeu pelo serviço foi publicado no Jornal A REPÚBLICA, totalizando uma importância de 9:414\$000 (A REPÚBLICA, **Parte Oficial**, 24/3/1896, p. 2). A cadeia da capital, foi outro local suprido com consertos de carpintaria pela fábrica de Gineste, o valor recebido pelo trabalho foi de 973\$675 réis. Além destas atuações Julio Eduardo Gineste também fabricou uma armação com prateleiras para o 17º batalhão de infantaria na importância de 35\$000 (DEZENOVE DE DEZEMBRO, **Parte oficial**, 19/9/1889, p. 1).





Ao costurar as informações que trabalhamos até aqui, percebemos que Gineste fazia parte do rol da elite de empreendedores da cidade. Morador “da melhor rua da capital”, sua atuação em várias seções da cidade de Curitiba e, para além dela, revelam a sua autoridade financeira, um estrangeiro que viu na escola mais um nicho de empreendimento dentro do ramo moveleiro.

Para a divulgação dos empreendimentos comerciais existentes na cidade de Curitiba, o Jornal A NOTÍCIA, em 05 de maio de 1906, dedica a sexta pagina, de forma integral à este tipo de atividade. Na disputa comercial duas fábricas nos chamam a atenção: “O Mobiliário Artístico” de Pedro Rispoli e a “Marcenaria Lubrano” de Affonso Lubrano. Foi comum encontrar nas páginas dos jornais A República, A Notícia, Diário da Tarde e Almanach do Paraná, estas duas marcenarias ocupando a mesma folha na divulgação de suas fábricas. O que pode evidenciar que ambos os marceneiros tinham proximidades entre as suas atividades.

Abaixo do grande título da fábrica, “Ao Mobiliário Artístico”, está registrado qual a ordem de feitura que a oficina carrega: fábrica a vapor. O proprietário ainda segue valorizando os melhoramentos que têm investido no ramo da indústria. Assim, Pedro Rispoli “chama a atenção do respeitável público e sua numerosa freguesia que acha-se em condições de executar todo e qualquer estylo de móveis” (A NOTÍCIA, **Anúncios**, 5/5/1906, p. 3). Como pode ser visualizado na figura 19 abaixo:



FIGURA 19 - CARTAZ DA FÁBRICA A VAPOR DE PEDRO RISPOLI EM 1906



Ao Mobiliario ARTISTICO

—FABRICA A VAPOR—

6 - Rua Aquidaban - 6 Telephone 165

O proprietario deste estabelecimento tendo introduzido grandes reformas e melhoramentos em seu ramo de industria, chama a attenção do respeitavel publico e sua numerosa freguezia que acha-se em condições de executar todo e qualquer estylo de moveis e por preços incontestavelmente os mais modicos possiveis. Pois, para norma da casa adoptou como divisa

Barato para vender muito

Indubitavelmente sem competidor !...Ha sempre em deposito grande stock de moveis em pinho e imbuia. Aceita-se encommendas de torneagem, entalho, empalhacao, estofação e colchoaria. Concerta-se com perfeição instrumentos musicaes de cordas.

Nota importantissima—As compras que excederem de 100\$0000 serão presenteadas com um objecto a gosto do comprador ! VER PARA CRER !!

TODOS POIS, O MOBILIARIO ARTISTICO!!

PROPRIETARIO —*Pedro Rispoli.*

FONTE: A NOTÍCIA. **Anúncios**, 5/5/1906, p. 03.

Como mencionado, na mesma página e na mesma data está a publicação da fábrica de Lubrano. A maneira que os marceneiros organizam a legenda de seus cartazes é parecida. Lubrano também traz à primeira vista o título da fábrica em destaque e em seguida, “convida aos seus fregueses, amigos e ao público em geral, a fazer uma visita a sua officina de marcenaria, que acaba de mudar o sobrado da Rua da Liberdade n. 27”. Com ar de novidade o proprietário afirma que “installou a capricho a sua fábrica movida a vapor, tendo em grande armazém com exposição permanente de móveis, aonde podem as pessoas [...] encontrar moveis a seu gosto” (A NOTÍCIA. **Anúncios**. 5/5/1906, p.3). Como se pode observar na Figura 20 abaixo:

FIGURA 20 - CARTAZ DA MARCENARIA LUBRANO EM 1906



Marcenaria Lubrano

— N.º 27 RUA DA LIBERDADE N.º 27 —
(Enfrente ao Palacio do Governo)

O proprietario deste estabelecimento convida aos seus freguezes, amigos e ao publico curitybano em geral, a fazero uma visita a sua officina de marcenaria, que acaba de mudar para o sobrado da *Rua da Liberdade n. 27*, onde installou a capricho a sua fabrica movida a vapor, tendo um grande armazem com exposição permanente de moveis, aonde podem as pessoas que queiram honrar o proprietario com sua presença encontrar moveis a seu gosto. Encarrega-se de fabricar com promptidão, as encommendas que lhe forem feitos, tendo para isso, desenhos de moveis de todos os estylos como sejam :

Mobilias para sala, quarto de dormir, sala de jantar, *bodoirs* e escriptorios ; escrevaninhas automaticas, etc., etc.

Emprega-se na fabricação dos moveis as melhores madeiras do Paraná, como sejam : imbuia, carvalho, cedro, pinho, etc., etc

Da-se á pessoa que comprar 100\$000 de moveis, o premio de mais 100\$000 tambem em moveis que lhe couber em sorto na loteria da capital federal, jogando a pessoa com 4 numeros, a **Este sorteio** é em numero de 100 dividido por 25 bilhetes.

A loteria que servir para este sorteio será annunciada pela imprensa.

PREÇOS SEM COMPETENCIA
Trabalho sem rival

FONTE: A NOTÍCIA. **Anúncios**, 5/5/1906, p. 03.

É interessante observar as estratégias de promoção de venda que ambos proprietários utilizam. Pedro Rispoli usa da expressão “Barato para vender muito”, enquanto Affonso Lubrano emprega: “Preços sem competência – Trabalho sem rival”. Em nota, Rispoli ressalta: “as compras que excederem de 100\$000 serão presenteadas com um objecto a gosto do comprador! Ver para crer!” (A NOTÍCIA. **Anúncios**, 5/5/1906, p. 3). Acreditamos que devido à concorrência das vendas, os comerciantes tentam se sobressair um ao outro. Nesta disputa, propõe Lubrano: “da-se à pessoa que comprar 100\$000 de moveis, o prêmio de mais 1000\$000 também em móveis que lhe couber em sorteio na loteria da capital federal” (A NOTÍCIA. **Anúncios**, 5/5/1906, p. 3). Com narrativas muito próximas, estes sujeitos destacam a matéria-prima de suas atividades. No caso de Lubrano, “emprega-se na fabricação



dos moveis as melhores madeiras do Paraná, como sejam: imbuia, carvalho, cedro, pinho, etc.” Já Rispoli, divulga que “há sempre em stock de moveis em pinho e imbuia” (A NOTÍCIA, **Anúncios**, 5/5/1906, p. 3).

É importante sublinhar que a fábrica destes sujeitos não traz uma categoria especifica de atendimento, isso é, não citam os móveis escolares como primeira frente de confecção. Em seus cartazes, além de explicarem que confeccionam “todo e qualquer estilo de moveis”, outras encomendas são possíveis de fabricação. No caso de Rispoli, aceita-se as “encomendas de torneagem, entalho, empalhação, estofação, e colchoaria” (A NOTÍCIA, **Anúncios**, 5/5/1906, p. 3), além de reparos em instrumentos musicais de cordas. Já na marcenaria de Lubrano são fabricadas “móveis para sala, quarto de dormir, sala de jantar, budoirs e escriptórios; escrivaninhas automáticas, etc” (A NOTÍCIA, **Anúncios**, 5/5/1906, p. 3).

Como extensão às suas marcenarias, Pedro Rispol e Affonso Lubrano organizaram outros estabelecimentos vinculados ao ramo moveleiro. O primeiro criado denomina-se “Club de Móveis” e, segundo Rispoli, os interessados poderiam tomar assinatura para serem membros do empreendimento. Nesta mesma perspectiva Lubrano cria a “Cooperativa de Móveis”, na qual aqueles que desejarem, poderiam realizar inscrição em uma lista e assim tornar-se associados à cooperativa. Segundo Affonso Lubrano, “os sorteios serão extrahidos semanalmente. Os móveis sólidos e artisticamente trabalhados, ficam na cooperativa por um preço baratissimo. Aproveitem esta esplendida ocasião!” (A REPÚBLICA, **Cooperativa de Móveis**, 6/2/1908, p. 2).

Denominada “Empreza Curytibana”, em 1908 é lançado no jornal A REPÚBLICA, a **Cooperativa de Prédios** de Pedro Rispoli. Segundo o anúncio do impresso, a empresa tem como finalidade

facilitar ao publico a contrução de prédios confortáveis e hygienicos, por modicas contribuições mensais, fará sorteios mensais para habitação dos predios e semestraes para remissão e offerece as maiores vantagens e garantias aos seus associados, que por intermédio de uma comissão fiscal, eleita annulamente, dentre os próprios sócios, fiscalizarão escrupulosamente o emprego do seu capital e a execução nos trabalhos, que serão dirigidos por hábil engenheiro architecto. (A REPÚBLICA, **Cooperativa de Prédios**, 23/1/1908, p. 3).

O cartaz da Cooperativa cita a marcenaria e carpintaria pertencente a Pedro Rispoli com a finalidade de creditar confiança ao novo estabelecimento. Esta menção sugere uma garantira de compromisso àqueles que se associarem, posto que a marcenaria já sendo reconhecida no mercado avaliza o investimento na cooperativa.





Assim, propagandeava-se no jornal que “ninguém deverá fazer uma casa, sem primeiro verificar as vantagens desta Empresa, que cerca aos seus associados de todas as garantias” (A REPÚBLICA, **Cooperativa de Prédios**, 23/1/1908, p. 3). Sob os termos mais burocráticos o relator ainda explica:

O prazo da cooperativa sendo de 11 annos e 6 mezes, os sócios farão a modica contribuição mensal de 25\$000 ou 50\$000 para conseguirem no fim do mesmo prazo um prédio a seu gosto, no valor respectivamente de 4:000\$000 ou 8:000\$000. Haverá ainda a probabilidade dos sorteios de remissão que terão lugar de seis em seis mezes e dos de habitação que terão lugar bi-mensalmente no começo e mensalmente depois, dando direito ao sócio de habital o prédio que vai lhe pertencer mais tarde, sob modico aluguel. (A REPÚBLICA, **Cooperativa de Prédios**, 23/1/1908, p. 3).

Pedro Rispoli também exercia atividades na fabricação de carros. Segundo o encarregado da seção técnica municipal, André Juve, em 1907, a avaliação dos carros de propriedade de Rispoli, tem “legitima medida legalmente reconhecida até hoje pela secção technica municipal, [...] a medição dos carros ns. 21 e 322 tem um metro cubico para cada um” e ainda acrescenta: “um verdadeiro metro cubico de lenha picada, secca e de vargem”. No final da notícia o endereço, número de telefone, e um ponto de referência – em frente ao Coliseu Curitybano – são descritos para quem quiser, a partir destas informações, contratar “os honrosos pedidos” do Mobiliário Artistico (DIARIO DA TARDE, **Anúncios**, 24/4/1907, p. 02).

Nesta esfera, Affonso Lubrano também depositava esforços e, em 1907, instala uma cooperativa de carros. Com isso, compromete-se o proprietário a exercer qualquer trabalho deste ramo, sejam: “landau, meia caleça, phaeton, victoria, aranha, carro americano, Etc. Etc. Incube-se igualmente de conserto e pinturas de qualquer espécie de vehiculo” (O OLHO DA RUA, **Cooperativa de Carros**, 7/9/1907, p. 3). Acreditamos que o investimento comum nesta categoria de carros, tanto por Rispoli como por Lubrano, justifica-se, em parte, pela matéria prima que utilizavam para a fabricação dos carros. Sendo assim, o feitio em madeira iria ao encontro dos serviços feitos por ambas as marcenarias.

Sob uma lógica de consórcio, o proprietário Affonso Lubrano dita os benefícios a quem associar-se a cooperativa, e, ainda explica no edital o funcionamento mensal da cooperativa e o local de divulgação aos sócios sorteados: a imprensa. Como podemos observar na imagem abaixo:



FIGURA 21 - CARTAZ DA COOPERATIVA DE CARROS AFFONSO LUBRANO EM 1907

ATENÇÃO- O abaixo assignado, tendo installado uma grande fabrica de carros a RUA DA LIBERDADE n. 65 (em frente ao Palacio), convida ao respeitavel publico para visital-a ; e, outrosim, compromette-se a fabricar por preço modico e no prazo combinado, qualquer trabalho pertencente a este ramo como sejam : landau, meia caleça, phaeton, victoria, aranha, carro americano etc. etc. Incumbe-se igualmente de concertos e pinturas de qualquer especie de vehiculo.

5-3

TRABALHO GARANTIDO
Rua da Liberdade n. 65



Afonso Lubrano

COOPERATIVA DE CARROS

Esta Cooperativa compõe-se de 100 socios, contribuindo cada um, com 40\$000 mensal, em 30 mezes. Cada mez tem um sorteio, por meio do final da Loteria da Capital Federal. A Imprensa avisará o dia de cada mez que deve correr o sorteio, e avisará tambem qual foi o socio premiado. O socio terá direito a um PHAETON com jogo de volta inteira e eixo patente estufado de chacrim com guarda-lama de couro envernizado. Todo material é de primeira qualidade. O socio que tiver precisão de uma meia caleça contribuirá com dous numeros. O socio terá direito de escolher o desenho da meia caleça. O socio que tirar 15.^a prestação tem de presente 2 lanternas e um chicote. O socio que ganhar na 20.^a prestação receberá de presente um magnifico arreo. O socio que ficar a 30.^a prestação terá de presente um bom cavallo e um arreo. O socio tem direito a receber o carro no mesmo dia que fôr sorteado. Todos os socios que ficar o ultimo, receberão o carro uma vez terminada a Cooperativa. NOTA—As pessoas que desejarem ficar com esta Cooperativa, farão o favor de avisar-me, dando o numero. O Proprietario, AFFONSO LUBRANO. —Rua da Liberdade n. 65—Em frente ao Palacio.

FONTE: O OLHO DA RUA, *Cooperativa de Carros*, 7/9/1907, p. 3.

Além da circulação na imprensa, existiam outras estratégias que os marceneiros utilizavam para serem reconhecidos no mercado. Um exemplo eram as Exposições Nacionais e Internacionais¹⁰⁵. Criadas na metade do século XIX, estes eventos uniam três propriedades caras à apreciação das sociedades ditas civilizadas: o progresso, a razão e a tecnologia. Sandra Jatahy Pesavento (1997, p. 14) afirma que o desejo por esta tríade fez as exposições funcionarem “como síntese e exteriorização da modernidade dos ‘novos tempos’ e como vitrine de exibição dos

¹⁰⁵ Dentre os estudos que abordam a relação da cultura material com às Exposições Universais podemos citar os trabalhos de: Vera Lúcia Gaspar da Silva e Gizele Souza (2016) em “Objetos de utilidade prática para o ensino elementar: museus pedagógicos e escolares em debate”; o texto Diana Golçalves Vidal e Vera Lúcia Gaspar da Silva (2011) em “Por uma história sensorial da escola e da escolarização”; Carlos Manique da Silva (2019) em: “Modelos de carteiras escolares propostos pela Direção-Geral de Instrução Pública de Portugal (1877): a referência da Exposição Universal de Viena” e Rochele Allgayer (2018) em “Cultura Material Escolar e Exposições Pedagógicas no Brasil”.



inventos e mercadorias postos à disposição do mundo pelo sistema de fábrica”. Assim, estas vitrines da modernidade tiveram um “caráter pedagógico de ‘efeito-demonstração’ das crenças e virtudes do progresso, da produtividade, da disciplina do trabalho, do tempo útil, das possibilidades redentoras da técnica, etc.” (PESAVENTO, 1997, p. 14).

Segundo Cintia Braga Carneiro (2013), sobre os pressupostos do progresso e a constituição de uma nação civilizada, a organização dessas exposições ocorria “numa conjuntura de aceleração e desenvolvimento do processo de industrialização” (CARNEIRO, 2013, p. 135). Neste sentido, “as exposições se constituíram em uma espécie de palco para mostras de imagens do mundo industrial, que representassem a nação, o progresso e a tecnologia” (CARNEIRO, 2013, p. 135).

Nestes ambientes não circulavam somente objetos, máquinas e produtos afins, mas, também, revelava a circulação de ideias que tomavam uma proporção internacional. Um universo simbólico era construído e difundido nestes espaços, tomando algumas *sociedades como referências*¹⁰⁶. Deste modo, seu repertório expositivo exercia influência sobre os sujeitos que ali contemplavam e traduziam aquele universo.

Catálogo do conhecimento humano acumulado, síntese de todas as regiões e épocas, a exposição funcionava para seus visitantes como uma “janela para o mundo”. Ela exibia o novo, o exótico, o desconhecido, o fantástico, o longínquo. Nelas se exibiam as mais complexas máquinas, os mais recentes inventos, classificados cuidadosamente e organizados segundo preocupação didática e enciclopédica. Multidões maravilhadas desfilavam pelas exposições, admirando os prodígios da engenhosidade do homem e atraídas pela mística do novo, do fantástico e do exótico. (PASSAVENTO, 1997, p. 45).

Palco do mundo industrial, estas exposições eram organizadas para divulgar os avanços das ciências, o que se estava desenvolvendo nas tecnologias e as novas máquinas industriais. Deste modo, para Carneiro (2013), existem algumas marcas comuns que transitaram tanto nas exposições universais e nacionais, como nas estaduais. Segundo a autora é perceptível a recepção otimista e entusiasmada destas exposições. A exemplo, os órgãos governamentais foram os maiores patrocinadores

¹⁰⁶ SCHRIEWER, Jürgen. Estado e sociedade de referência: Externalização em processo de modernização. IN: NÓVOA, Antonio; SCHRIEWER, Jürgen. **A difusão mundial da escola**. Educa – História, Lisboa: 2000.





deste evento, reconhecendo nele a celebração do progresso e a afirmação do nacionalismo.

Por isso, Carneiro (2013, p. 136) considera que:

para celebrar as grandes datas montavam-se esses espetáculos de progresso e de identificação nacional. Exemplificando, a Exposição da Filadélfia, em 1876, foi em comemoração ao centenário da independência norte-americana, a Exposição de 1889, em Paris (para a qual foi construída a Torre Eiffel) à Revolução Francesa, da mesma forma que, no Brasil, a Exposição do Cinquentenário da Província do Paraná, de 1903, foi em comemoração à emancipação política do Paraná, a Exposição Nacional de 1908, ao primeiro centenário da abertura dos portos do Brasil e a Exposição Nacional do Centenário, em 1922, à independência do Brasil. (CARNEIRO, 2013, p. 136).

O empreendedor Julio Eduardo Gineste, por exemplo, menciona a Exposição Universal de Paris na carta escrita às sobrinhas. Gineste comenta que esperava travar conhecimento com alguns parentes na Exposição Universal em 1889. É interessante o papel que a exposição tomou na carta, não como central, mas como um ponto de referência para o debate de ideias e lugar de encontro com seus pares. Estas informações indicam que Julio Eduardo Gineste era um sujeito de posses, uma vez que possuía capital para transitar entre o “novo” e “velho” mundo. Já Pedro Rispoli e Affonso Lubrano ganham destaque com a Exposição Nacional de 1908, mas antes de nos aprofundarmos nesta exposição, nos cabe explicar como ocorreu sua organização, para entender a participação e a circulação destes marceneiros neste espaço.

Antes da participação na Exposição Nacional de 1908, no Rio de Janeiro, o Estado do Paraná realizou um ensaio preparatório em Curitiba, no pátio do Museu Paranaense. Explica Cintia Braga Carneiro (2013) que para a Exposição Preparatória foi convocada, em 31 de maio de 1907, uma comissão¹⁰⁷ “para organizar a representação industrial do Paraná na Exposição Nacional, que se daria em junho do ano seguinte na então capital do país” (CARNEIRO, 2013, p. 151). Explica a autora que, por meio da imprensa, o Museu Paranaense serviu de espaço para a reunião dos membros da comissão e para o recebimento dos objetos que seriam expostos no Rio de Janeiro. Desta forma, a “Exposição Preparatória Paraná” teria abertura no dia 25 de fevereiro do corrente ano e atenderia diariamente das 8hs às 17hs. Os industriais

¹⁰⁷ A comissão nomeada pelo governo do Estado para organizar a representação industrial do Paraná na Exposição nacional foi composta por: Romário Martins, como secretário geral, além de Octavio do Amaral, Brazilino Moura, Oscar Muller, Florestano De Lavigne e Mario Lipikowski.





que tivessem interesse de expor seus trabalhos deveriam se dirigir ao escritório da comissão central estabelecido no Museu Paranaense. E, ainda, os produtos destinados à Exposição, teriam o transporte gratuito nas estradas de ferro, “bastando para isso que venham endereçados à COMISSÃO CENTRAL DA EXPOSIÇÃO PARANAENSE, em Curytiba ” (A REPÚBLICA, **Exposição Nacional**, 23/12/1908, p. 3).

Como aponta Carneiro (2013) as datas de inauguração das exposições estavam atreladas a marcos comemorativos. A Exposição Nacional de 1908, teria como pretexto a comemoração do centenário da abertura dos portos do Brasil ao comércio internacional. Além deste evento, o Presidente da República da época, Affonso Pena, em discurso de abertura, enfatiza a importância da Exposição Nacional para se averiguar a situação econômica do país. Desta maneira, a abertura da exposição no Paraná também teve ligação à uma outra solenidade: a posse do novo presidente interino do Estado, Alencar Guimarães.

A abertura da Exposição Preparatória em Curitiba ocorreu em 25 de fevereiro de 1908, celebrada com a solenidade que se usava em tais ocasiões, com o novo Presidente do Estado desatando as fitas verde e branca, cores da bandeira estadual, e com a execução dos hinos nacional e do Paraná, numa demonstração de patriotismo. Neste primeiro dia, a exposição foi visitada por mais de 2.000 pessoas, um público recorde até então. (CARNEIRO, 2013, p. 153).

Segundo Carneiro (2013), a exposição funcionou até doze de abril de 1908, e quando foi encerrada uma nova comissão foi organizada no estado do Paraná, para selecionar os objetos industriais que fariam parte da exposição na capital do país. Deste modo os membros¹⁰⁸ recebiam industriais e expositores no Museu Paranaense para a realização da inscrição no evento. Dentre os marceneiros escolhidos para expor seus objetos estavam: Pedro Rispoli e Affonso Lubrano.

No jornal DIARIO DA TARDE na seção o “O Paraná na Exposição”, traz as impressões dos impressos cariocas sobre às instalações paranaenses:

E' admirável! O Paraná, o longínquo Estado do Sul, não concorre somente com a deliciosa herva mate e as suas magnificas madeiras de lei; faz-se também representar, e muito condignamente, em todos os ramos da arte e da indústria. [...] A comissão encarregada de angariar os productos não se limitou a reunir pequenas amostras; tudo ali está pujantemente representado e disposto de maneira a dar uma ideia perfeita e real da producção de cada

¹⁰⁸ Os membros nomeados por decreto em abril de 1908 para a comissão paranaense do Rio de Janeiro foram: Dr. Jayme Drumond dos Reis, Brazilino Moura, Antonio Augusto de Carvalho Chaves, Paulo d'Assumpção e Romário Martins. (CARNEIRO, 2013, p. 156)





artigo em separado. (DIARIO DA TARDE, **O Paraná na Exposição**, 1/9/1908, p. 1).

A narrativa do jornal destaca os representantes da seção de móveis na capital Paranaense - além dos empreendimentos da erva-mate, das experiências agrícolas e dos artigos de couro. A notoriedade de Pedro Rispoli é atribuída aos objetos enviados: “uma mobília de fantasia regular e um berço trabalhados em relevo, peça esta que tem sido muito admirada” (DIARIO DA TARDE, **O Paraná na Exposição**, 1/9/1908, p. 1). A mobília de Lubrano é destacada pelo baixo preço e pelo belo trabalho realizado em pinho, compondo sala e quarto.

O jornal carioca O PAIZ (1908) traz notas sob os Estados brasileiros que compõe a exposição nacional. Na seção Paraná o impresso elogia o repertório de produtos expostos, todavia ressalta que a exposição não está completa: a parte “mais importante da secção de madeiras, aquella em que estão os grandes toros trazidos como amostradas da pujança florestal do Estado não pode ter ainda colocação, devido a deficiência de espaço com que lucha a comissão” (O PAIZ, 13/8/1908, p. 03). A dificuldade ainda é agravada, posto que o Paraná continua a receber produtos para serem expostos e, segundo a retórica do jornal, “há cerca de cem volumes cujo conteúdo não foi ainda alojado, por falta de espaço e esperam-se ainda outros” (O PAIZ, 13/8/1908, p. 03). Como solução a comissão organizadora pretende realizar um revezamento entre os artefatos, posto que o espaço não abarca a instalação da exposição de forma integral.

Esta narrativa jornalística serviu de palco para um objeto desejado à exposição nacional que ainda não havia sido exposto. Entre os objetos esperados “estão duas mobílias completas de sala e de dormitório das quaes dizem lindezas. São do fabricante do berço a que nos referimos em tempo, nas notícias sobre a secção paranaense, o Sr. Pedro Rispoli” (O PAIZ, 13/8/1908, p. 03). A fama de Rispoli circulava na imprensa carioca pelos empreendimentos que pretendia estabelecer no Rio de Janeiro. Segundo o jornal, Rispoli almejava instalar uma agencia e deposito de seus móveis, que, “pela diferença de condições de vida e trabalhos nos dois logares, são vendidos por um preço muito mais favorável que os fabricantes do Rio de Janeiro” (O PAIZ, 13/8/1908, p. 03).

Segundo Carneiro (2013) o Paraná foi um forte representante no que diz respeito as amostras de madeira, sendo considerado o melhor do país pela imprensa. Neste sentido seu prestígio dava-se não somente





pelo grande número de espécies, mas pela maneira original de suas instalações. As amostras de madeiras foram apresentadas de diferentes modos: em forma bruta e em condições possíveis de consumo, como cadeiras, mesas, berços, barricas e palitos de fósforos ou, ainda, preparadas em cubos montáveis em castelos e pontes, além de peças próprias para diferentes aplicações, como tábuas para paredes, soalhos, tetos, mesas. (CARNEIRO, 2013, p. 161).

No Catálogo do Estado do Paraná – Agricultura, Industrias, Arte Liberais e Pecuária, organizado por Romário Martins (1908), consta a relação de objetos e sujeitos que participaram da Exposição Nacional de 1908. Pedro Rispoli e Affonso Lubrano participaram da “Secção de Várias Indústrias”, na categoria da “Indústria Fábril”. O mobiliário confeccionado por estes sujeitos ficou classificado dentro do grupo denominado: “moveis communs e de luxo”.

Percebemos que maior atenção foi dada aos móveis feitos por Pedro Rispoli, na qual consta no catálogo a descrição da técnica utilizada pelo marceneiro, bem como a matéria prima de uso:

Mobiliário para sala. Trabalhado em acouta-cavallo¹⁰⁹ e multicolorido, composto de:

1 sofá

6 cadeiras simples.

2 >>¹¹⁰ de braço.

1 centro

Exp. *O Mobiliário Artístico*, de Pedro Rispoli.

- Curitiba. (MARTINS, 1908, p. 36).

Na página seguinte Rispoli é citado novamente, por sua vez a atenção é dada a outro item exposto: O “Berço. Trabalhado em imbuia, com alegorias em baixo-relevo” (MARTINS, 1908, p. 37). No Jornal A REPÚBLICA, no mesmo ano, saiu a lista dos “prêmios propostos para os expositores do Paraná” (1908, p.1), a indicação de medalha de ouro estava para o berço confeccionado por Pedro Rispoli, não fazendo menção a Marcenaria Lubrano. No entanto, neste mesmo veículo de imprensa, um ano depois, consta na “Lista geral dos prêmios concedidos ao Paraná” (A REPÚBLICA, **A Exposição Nacional**, 16/4/1909, p. 1) que a Marcenaria Lubrano foi contemplada com Medalha de Ouro na mesma categoria que Rispoli. No jornal “Paraná Moderno”, em 1910, dentro da relação dos expositores paranaenses premiados, está presente tanto a Marcenaria Lubrano como o Mobiliário Artístico com

¹⁰⁹ Acouta-cavallo” é a matéria prima utilizada, o tipo de madeira.

¹¹⁰ Durante a leitura do catálogo podemos perceber a recorrência deste sinal (>>), o qual significa: idem, a mesma palavra de cima repetida. Neste caso a frase ficaria: “2 cadeiras de braço”.



a Medalha de Ouro. É possível ver a sala da seção dedicada aos móveis “comuns e de luxo” na fotografia existente no catálogo¹¹¹. Damos atenção ao berço confeccionado por Pedro Rispoli, conforme a Figura 22 abaixo:

FIGURA 22 - SALA DA SEÇÃO DE MÓVEIS DA EXPOSIÇÃO NACIONAL DE 1908



FONTE: MARTINS, 1908, p. 49.

Michel de Certeu (2014) ao analisar as artes do fazer, dedica-se a entender os desdobramentos que envolve os “consumidores culturais”. Estar em uma posição de consumidor para Certeu é vivenciar uma dinâmica de forças nem sempre detectáveis, entre “dominador” e “dominados”. No entanto esta relação não é estanque, uma vez que os “dominados” não são vistos pelo autor como dóceis ou passivos, mas ao invés disso, como fabricantes; permite entendê-los como criadores

¹¹¹ O primeiro contato com esta fotografia se deu via Hemeroteca com o anúncio das premiações no jornal “Paraná Moderno” em 1910. Embora a imagem trouxesse em sua legenda os nomes de Pedro Rispoli e Affonso Lubrano como expositores, a mesma estava rasurada, não era possível enxergar o salão de móveis em sua totalidade. Com isso, buscamos encontrar o jornal em sua materialidade original para verificação da imagem. O jornal foi encontrado no museu paranaense, mas sua folha também estava rasurada, logo intuímos que a página que existia na hemeroteca era a mesma encontrada no museu. Devido ao Regulamento da Exposição de 1908 (A REPÚBLICA, **Regulamento Geral**, 28/04/1907, p. 1) que cita a organização de um catálogo para as peças expostas, procuramos tanto no Museu Paranaense quanto na Biblioteca Pública a existência deste volume. Ambas as instituições possuem o catálogo em seu acervo e neste encontramos a imagem do salão de móveis na íntegra que o jornal havia publicado.

de novas relações a partir daquilo que consomem. Neste sentido, ao acompanhar a trajetória destes sujeitos, percebemos que a Exposição Universal parte de um lugar próprio: uma ordem institucional, política, com força para difundir vocabulários, comportamentos e imaginários. E, por isso, garante estratégias capazes “de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta” (CERTEAU, 2014, p. 45). Com isso, os sujeitos que as “consumem”, que transitam nestes espaços, “fabricam” e se apropriam estabelecendo outras relações. Assim, como Certeau (2014), nos interessou detectar que “fabricações” são essas, ou dito de outra forma: “quais os pontos de referência que desenrola uma ação” (CERTEAU, 2014, p. 35), no caso a ação dos marceneiros atrelada aos seus empreendimentos, podendo assim revelar a suas redes de sociabilidade e as suas articulações com o Estado.

No que foi possível rastrear, Pedro Rispoli utilizou a passagem pela Exposição Nacional, bem como a premiação com medalha de ouro, para trazer notoriedade a sua fábrica de móveis. Sobre o selo da Exposição Nacional, o empreendedor assume nova retórica em seu cartaz propagandístico, como se pode observar na Figura 23 abaixo:

FIGURA 23 - MOBILIARIO ARTISTICO UTILIZA DA PREMIAÇÃO NA EXPOSIÇÃO NACIONAL PARA PROMOVER SEU ESTABELECIMENTO EM 1909

Mobiliario Artistico
— A VAPOR —
Premiado com medalha de OURO na Exposição Nacional DE PEDRO RISPOLI
Curityba Paraná

Este estabelecimento, no intuito de servir cada vez melhor a sua distincta e numerosa freguezia, está apto a offerecer trabalhos solidos, de estylo, por preço excessivamente barato em qualquer madeira de lei do pais, chamando por isso a attenção com especialidade, sobre mobílias de sala, pela seguintes vantagens: 1.º Pela confecção solida e limpa, adoptando o systema de *espiga* e não *torno* como em geral são feitas em outras fabricas. 2.º Pelo systema de armar e desarmar, obtendo assim diminuto volume, bom encaixotamento, proprio para exportação e de grande vantagem para os consumidores do interior. 3.º Por ser barato e de facil transporte por via ferrea ou carroça.

Aconselha-se de preferencia as de madeira de *Açoita-cavallo* por ser mais leve-na que pinho, de uma enfibratura forte e muitissimo resistente, mais que qualquer outra madeira, rivalisando até, com as similares importadas da Europa; e por fim pelo preço em relação muito modesto, conforme se vê dos seguintes preços:

	Pinho	Açoita cavallo	Imbuia
112 mobilia (9 peças) com assento empalhado	100\$000	110\$000	130\$000
1 dúzia de ditas simples	65\$000	80\$000	100\$000
113 mobilia (9 peças) com assento e encosto empalhados	140\$000	160\$000	200\$000
1 dúzia de ditas simples	80\$000	100\$000	120\$000

FONTE: DIÁRIO DA TARDE, Anúncios, 6/3/1909, p. 3.



Era seis de março, um ano depois da Exposição Nacional, quando o Jornal Diário da Tarde anuncia o cartaz da marcenaria de Pedro Rispoli sobre a seguinte legenda: “Mobiliário Artístico – A vapor – Premiado com medalha de OURO na Exposição Nacional” (DIÁRIO DA TARDE, **Anúncios**, 6/3/1909, p. 3). A palavra ouro, em caixa alta, localizada no título da notícia, evidencia uma intencionalidade: não é apenas mais uma fábrica de móveis, mas na hierarquia do prestígio comercial, passa a ser uma oficina a vapor premiada com a mais alta das qualificações - a medalha de ouro – e, sobretudo, em um evento nacional. Assim, Rispoli ao consumir e transitar neste espaço “coloca em jogo uma apropriação, ou uma reapropriação, [...] instaura um presente relativo a um momento e um lugar; e estabelece um contrato com um lugar [...] numa rede de lugares e relações” (CERTEAU, 2014, p. 40). Ser consumidor o fez um mediador cultural desses espaços, sua circulação e mobilização gerou empréstimos de status para seu estabelecimento comercial. Esta imersão para Serge Gruzinski (2014) constrói o indivíduo como tradutor e intermediário desses universos frequentados.

Com efeito, interpretamos as práticas realizadas por estes marceneiros, como estratégias influenciadas pelos lugares que ocuparam. As redes de cumplicidade lhes garantiram um campo comercial, dentre eles o nicho da escola. Sendo assim, essas *maneiras de fazer*, de atuar em diferentes frentes no ramo moveleiro, revelam práticas “pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado” (CERTEAU, 2014, p. 41), a qual colocam “uma maneira de pensar investida numa maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma arte de utilizar” (CERTEAU, 2014, p. 42). Ser premiado nas exposições, ou mesmo circular nestas, ou ainda estar associado a determinadas instâncias políticas, renderam aos marceneiros aqui estudados a entrada em outros espaços, como na confecção da materialidade escolar. Deste modo, a *astúcia* dos marceneiros está sob as estratégias de reconhecimento no mercado que, ao mesmo tempo, compartilhavam o ideal do regime republicano: o progresso, o belo, o cortês e o racional. Pertencer a maçonaria (Rispoli e Lubrano), ou ser filiado ao Club Republicano (Gineste), e, transitar no rol da elite comercial, elegia estes sujeitos como representantes de uma nova ordem que obteve na escola e, em especial em sua mobília, a assinatura e difusão deste projeto social. Assim como garantia a sobrevivência profissional destes sujeitos enquanto comerciantes-empresendedores.





ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A História permanece uma maravilhosa caixa de ferramentas para compreender o que está em jogo.

(GRUZINSKI, 2014, p. 23)


A partir dos teóricos lidos para construir esta pesquisa, uma percepção em comum a todos nos chama a atenção: o conhecimento histórico está no campo da compreensão. Serge Gruzinski (2014) confere à operação historiográfica a posse de ferramentas importantes para se compreender o que está em jogo. Marc Bloch (2001, p. 46), ao se interrogar sobre a utilidade desta ciência, esclarece que a história tem como empreitada “um esforço para conhecer melhor”. De acordo com esta tarefa, em suas reflexões sobre o que é esta profissão, Michel de Certeau (2015, p. 40) considera o gesto que liga as “ideias” aos “lugares” como um gesto preciso do historiador. Neste sentido, ao pensar sobre o que foi esse processo de escrita histórica, não nos deixa de rondar este sentimento de compreensão. Ao mapear, rastrear, ao costurar as tramas e estabelecer as relações entre os produtos e seus lugares de produção, pudemos conhecer melhor uma das histórias do provimento material do ensino primário paranaense entre os anos finais do século XIX e início do século XX.

Na marcha da pesquisa histórica, Marc Bloch (2001) declara a necessidade de uma questão/problema como guia. No horizonte desta investigação buscamos compreender a seguinte questão: **como se deram os processos de aquisição dos móveis escolares para a instrução primária paranaense?** Para alcançar esta questão alguns objetivos foram produzidos e desenvolvidos nos dois capítulos deste estudo. Nesta porta de entrada para as considerações finais, começamos com o primeiro capítulo, no qual tivemos como objetivo identificar e examinar o ordenamento legal dos móveis escolares, no sentido de averiguar os códigos operativos pelos quais esta materialidade foi gestada.

A escolha e formulação do título¹¹² do primeiro capítulo é fruto do *corpus documental* encontrado que nos permitiu imaginar e analisar as condições materiais no processo de escolarização pública. Pertencer a uma pátria recém-independente e estar numa condição de província recém-emancipada rendeu à instrução pública a criação não só do espírito paranaense mas também do cidadão brasileiro. Por isso,

¹¹² Título do primeiro capítulo: *Um estado a se consolidar, uma escola a se inventar: a instalação do ensino primário e do seu provimento material na província do Paraná.*






neste momento de “invenção”, nos interessou saber como a mobília escolar adentrou ao debate normativo, no sentido de averiguar quais eram as preocupações postas, quem eram os sujeitos envolvidos neste processo e se as normas de obrigatoriedade do ensino teriam contribuído para a expansão da materialidade escolar.

Esta situação de institucionalização da educação primária, mais do que revelar aspectos de improviso e limitações em seu processo, nos permitiu conhecer as intencionalidades e iniciativas para seu aparelhamento administrativo e material. Assim, ao sair da tutela de São Paulo, a Província do Paraná buscou também, por meio da instrução, a construção do “cidadão paranaense”. Este evento político culminou em um processo de reorganização do aparato administrativo, que depositava na educação a formação do sujeito considerado cortês, de boa conduta e civilizado. Ler, escrever e contar faziam parte de um projeto social que, para se edificar, exigia estratégias de efetivação.

O sentimento de pertencimento a uma nacionalidade, segundo Eric Hobsbawm (2010) e Benedict Anderson (2008), é iniciado quando um indivíduo sente-se pertencente a um determinado grupo social. Nesta medida, segundo esses autores, o nacionalismo ganha corpo quando o pensamento coletivo, impelido pela pretensão de identificação comum, se transforma na construção do povo como nação. Para isso os autores descrevem alguns elementos importantes para a construção do ideal nacional, e dentre eles estão: a língua, a palavra escrita e a circulação dos jornais impressos. Assim, “esses companheiros de leitura, aos quais estavam ligados através da letra impressa, constituíram, na sua invisibilidade visível, secular e particular, o embrião da comunidade nacionalmente imaginada” (ANDERSON, 2008, p. 79). Sob esta chave de leitura nos fica claro que tanto a província paranaense quanto o estado brasileiro depositaram na instrução o projeto de educação nacional. Deste modo, a arte da governabilidade no Paraná foi construída por meio de muitos aparatos, dentre eles, a divulgação dos periódicos – os jornais o “Dezenove de Dezembro” e “A República” são exemplos – assim como a instalação do ensino primário.

Foi elucidado que nesta pesquisa os móveis escolares nos valeriam como “tramas detectivas” (ESCOLANO BENITO, 2010), ao nos ceder pistas sobre o universo escolar. Nesta abordagem, identificamos que o primeiro arranjo normativo que trouxe orientações para a instrução pública paranaense sobre a mobília foi o Regulamento da Instrução Primária de 1857, elaborado pelo Inspetor Joaquim Ignácio Silveira da Motta. Com isso, no processo de criação da lei, compreendemos que Motta





demarca a primeira legislação preocupada com a formulação material da escola. Este relator evidencia que, para imprimir as intencionalidades de um povo ordeiro e civilizado, é preciso garantir um espaço de ensino, é necessário garantir quem irá ensinar e, ainda, como será feita o arranjo material da sala de aula. Na intenção de contribuir com a organização da nova província, Motta destacou em seu relatório de 1856 que, sem as condições morais e materiais adequadas, o estado arriscaria “perder o espírito de nacionalidade” (MOTTA, 1856, p. 3). Assim, compreendemos que este personagem contribuiu para a construção da escola enquanto motor propulsor da educação nacional e para a regência da nova província no seu requisito material.

Figura importante no contexto político, Silveira da Motta acumulou experiências na esfera pública, atuando desde 1851 como delegado e até 1857 como deputado, inspetor e presidente da Assembleia Legislativa. Motta acompanhou de perto as dificuldades e investimentos para transformar a 5.^a comarca de São Paulo em Província do Paraná. Usufruindo do seu campo de influência, este ator educacional colocou em debate os orçamentos disponíveis para a demanda material e, assim, autorizou avaliar “a quota votada no orçamento vigente” à época na intenção de “evitar que as escolas públicas deixem de funcionar regularmente por falta de materiais de que dependem” (MOTTA, 1856, p. 25). Essas medidas, além de contribuírem para um momento de reflexão sobre este artefato, se tornou fundamental para criar expectativas e exigências sob o processo de provimento dos móveis escolares.

Como plano de ação, para a organização do Regulamento de Ensino de 1857, Motta trouxe um levantamento das escolas visitadas, anotou as condições de ensino e os materiais faltantes nas escolas existentes. Com espanto, sinalizou que das vinte e seis escolas visitadas apenas duas possuíam o quadro-negro. Quando olhamos para a forma com que Motta organizou a determinação da norma, nos fica evidente a sua preocupação em estabelecer uma referência indutora na constituição material da escola. Ao dedicar uma seção específica de seu relatório para discutir os “móveis e utensílios da escola” e, ainda, ao prescrever cinco tabelas com os móveis que cada escola das primeiras letras deveria conter, Motta garante na lei uma ação prescritiva e prospectiva, no sentido de criar novos arranjos ao ambiente escolar. As tabelas, frutos de um contexto experimental, induzem também ao consumo de uma nova demanda material. Este conteúdo armazenado na lei contribuiu para que professores



e inspetores o acessassem e assim pudessem utilizá-lo como referência na composição de sua sala de aula.

Essas ações de Motta nos renderam reflexões sobre o momento de produção da lei e de sua realização. Outra ferramenta utilizada pelo estado para garantir a condição de governabilidade foi a introdução e criação do regulamento do ensino obrigatório¹¹³. Nas palavras de Motta (1856, p. 10), “é indispensável que se dê uma educação nacional ao povo, o ensino obrigatório é uma condição essencial para que ella se verifique”. Com esta argumentação Motta assume que o estado precisa usar de estratégias coercitivas para que a produção da lei não seja letra morta. Como bem refletiu Etienne Barbosa (2012, p. 117), a obrigatoriedade do ensino serviu como fio para puxar outras necessidades para o efetivo desenvolvimento da instrução. Nesta direção, entendemos que a ampliação do tempo da idade escolar¹¹⁴, principalmente com ensino obrigatório de 1883, corroborou para a expansão de outros fatores no tecido educacional, como: a abertura de novas escolas (diminuindo a distância da residência dos alunos) e o acréscimo do quadro docente e dos próprios artefatos que alimentam o manejo da sala de aula no processo de ensino.

O Regulamento do Ensino Obrigatório de 1883 trouxe um personagem importante para a execução da lei: o Superintendente do Ensino Obrigatório. Este sujeito tinha como função específica “promover a frequência às escolas, fazendo **propaganda** assídua entre as famílias” (PARANÁ, 1883, Art. 12, p. 375, *grifos meus*). Compreendemos com isso que a escola enquanto componente do estado em formação teve seu alicerce tanto neste mecanismo de coerção como também perpassou o imaginário dos pais e da comunidade enquanto direito social. Fazer propaganda para a importância do ensino não garantiu somente a obediência da lei, mas também contribuiu para o entendimento da importância da escola e da infância neste espaço. Esse longo processo histórico de mudança de *habitus*, segundo Veiga (2013, p. 148), impeliu um sentimento de autocoerção, “sendo motivo de novas regras

¹¹³ Na legislação provincial paranaense foram publicadas cinco leis instituindo a obrigatoriedade do ensino: a Lei nº 17 – de 14 de setembro de 1854; o Regulamento de ordem geral para as escolas da Instrução Primária de 1857; o Regulamento da Instrução Pública Primária – 1 de setembro de 1874; o Regulamento para o Ensino Obrigatório da Província – de 06 de julho de 1877 e o Regulamento do Ensino Obrigatório de 1883.

¹¹⁴ O Regulamento do Ensino Obrigatório de 1883 foi a lei que mais prolongou o tempo da criança na escola no período provincial: para o sexo masculino a ampliação foi dos 7 aos 14 anos e para o sexo feminino dos 7 aos 12 anos de idade.

de comportamento e de atitude para alunos e professores” e também pela comunidade.

Foi comum encontrarmos, por parte dos professores, que o efeito da lei de obrigatoriedade gerou crescimento no número de alunos matriculados. Assim observamos que a norma foi utilizada como justificativa e argumentação por estes sujeitos para conseguir os móveis necessário à escola, uma vez que, se o número de alunos aumentasse, em tese sua demanda material também aumentaria. Assim, a produção da lei do ensino obrigatório produziu novos entendimentos, novas demandas e a criação de novas práticas. Por exemplo: não consta na lei que os superintendentes deveriam fazer livros de despachos para a organização e controle da mobília escolar, mas estes fizeram e usaram estes livros como instrumento de verificação e abastecimento das escolas. Também não consta na legislação do período do estudo, que os professores deveriam se encarregar da compra do mobiliário para as suas escolas, mas eles o faziam mesmo assim, negociando o ressarcimento posteriormente com o Estado. Dentro destas ações compreendemos a posição dos professores em mandar fabricar bancos e mesas para as escolas como um movimento inserido nas regras de funcionamento daquele ambiente, as quais nascem da experiência cotidiana (FRANÇA, 2019).

Diante destes conhecimentos e entendendo melhor como a instrução pública fora organizada, procuramos no segundo capítulo entender como aconteceu, nas vias de fato, **o provimento material da escola primária, quem eram os sujeitos que fabricavam estes móveis e quais seriam as redes de sociabilidade destes indivíduos**. O primeiro capítulo já nos tinha dado algumas repostas sobre o processo de abastecimento material da escola. Podemos observar que, no projeto de constituição da escola primária, estiveram presentes formas mais simples de confecção do mobiliário escolar, o qual manteve uma relação próxima com os sujeitos da própria comunidade: seja no empréstimo de mobílias domésticas, bancos de igrejas, ou ainda no pedido realizado pelos professores a um carpinteiro local. No segundo capítulo conseguimos perceber que, concomitante a estas fabricações mais simplificadas, existiram outras maneiras de suprir a escola, como a comercialização de móveis com mão de obra especializada.

Sobre esses variados modos de prover a materialidade da escola, Gizele de Souza e Vera Lucia Gaspar da Silva (2019) explicam que, dentro da constituição da escola primária, o governo brasileiro utilizou de inúmeras *estratégias* para dar conta



do suprimento mobiliar. Olhando para o cenário de Minas Gerais, Goiás, Paraná e Santa Catarina, as autoras identificam uma variedade de personagens que atuaram na “composição dos ‘arranjos’ (aqui não na acepção do improvisado, mas das combinações feitas) que cada província e estado brasileiro foi pleiteando organizar” (2019, p. 40). Seja para suprir os Grupos Escolares, as Escolas Isoladas ou outras modalidades da escola pública primária, as autoras defendem que estas escolas foram supridas simultaneamente por modos de provimento variados. Assim, as autoras defendem a premissa de que a escola pública primária foi abastecida materialmente por meio de **negócios combinados**, que são

propostas paralelas de fornecimento às escolas, como no de acionar agentes, sujeitos e instituições distintas nesta trama político-comercial-pedagógica. Nesta esteira, vimos que o fornecimento de mobília escolar, por exemplo, pode ser efetivado em negócios combinados envolvendo carpinteiros, professores, penitenciárias, comerciantes e fábricas. (SOUZA, GASPARD da SILVA, 2019, p. 46)

Por meio do “fio do nome” (GINZBURG, 1991), identificamos três sujeitos presentes na confecção do mobiliário escolar para a instrução pública paranaense. Porém, ao olhar para o percurso destes sujeitos e do seu circuito comercial, interpretamos que tanto Julio Eduardo Gineste como Pedro Rispoli e Affonso Lubrano atenderam uma modalidade do ensino primário: as casas escolares e, posteriormente, os grupos escolares. Esta situação de prover “escolas diferentes” ou “escolas específicas” nos fizeram perceber que existiam “diferentes modos de ser da escola primária, o que incluiu, geralmente, a escola isolada, a escola reunida, o grupo escolar e a escola-modelo (ARAÚJO, VALDEMARIN, SOUZA, 2015, p. 33). Neste sentido, podemos interpretar que o contexto de produção em que atuaram estes fornecedores foi instigado pelo sentimento de “ruptura com o passado” (LE GOFF, 2004, p. 124). Estes sujeitos viveram a comercialização de seus artefatos na entrada da República, período cuja a retórica de superação ao antigo regime vinha manifesta não somente nos anúncios jornalístico, mas também na própria instalação da casa escolar e dos grupos escolares. Deste modo, trata-se:

de uma antítese materializada em torno dos modos de ser da escola primária: o novo – grupo escolar – se manifesta, mas não anula o velho; o novo irá tomando corpo, mas o velho permanecerá por várias décadas ao lado do novo, constituindo-se como resistência, mas firmado em um estado de incompatibilidade com o novo. Para abusar dos sinônimos, pode-se inclusive considerar que houve necessariamente uma contraposição entre o novo e o velho, mas que não eliminou a convivência dos modos de ser da escola





primária fundados na justaposição e na contiguidade. (ARAÚJO, VALDEMARIN, SOUZA, 2015, p. 33).

Assim nos ficou claro que um conjunto de fatores elegeu as fábricas destes três sujeitos como fornecedoras de móveis para instrução pública paranaense. Em um primeiro momento compreendemos que **a mão de obra especializada** foi um dos critérios de promoção à seleção destes senhores. Por exemplo: no jornal A REPÚBLICA, a fábrica de Gineste era qualificada como detentora de um “polimento delicado” além de possuir os “mecanismos mais modernos [...] preparados para todos os trabalhos da alta marcenaria” e que também executava um “entalhamento profundamente artístico” (A REPÚBLICA, **Pela Indústria**, 3/6/1894, p. 1). Esta primeira proposição, tomada por nós como critério de escolha, foi reforçada com as palavras de Claudino dos Santos (1894, p. 28), declarando que a firma de Julio Gineste foi escolhida “pela segunda vez” por atender a ordem de “número e qualidade” na confecção dos móveis escolares. Esta premissa também pode ser reconhecida nas produções de Pedro Rispoli e Affondo Lubrano. O primeiro, antes mesmo de atender o nicho escolar, já havia recebido premiação com a fabricação de móveis na exposição da “Associação Curitybana dos Empregados no Commercio”. Além disso, o próprio nome de seu empreendimento – O Mobiliário Artístico – sugere uma mão de obra com traços mais qualificados e refinados. Lubrano também participou de uma exposição - esta já de categoria escolar - em que apresentou uma carteira feita com “estilo nunca visto antes” (A REPÚBLICA. A Exposição, 3/2/1904, p. 02). Para a confecção da carteira, Lubrano teve acesso à mobília trazida por Victor Ferreira do Amaral da Escola Modelo de São Paulo, a qual seguiu como modelo.

Mas por que o Estado primava por uma mão de obra qualificada para a confecção da mobília de suas escolas? Ao percorrer os modos de provimento escolar, identificamos que a escola primária foi abastecida sob diversas formas, como já mencionado, com móveis emprestados, doados, feitos por artesãos e por fábricas. Estes três marceneiros estão na categoria de fornecedores fabris que obtinham tanto a mão de obra qualificada quanto a tecnologia necessária para sua confecção. Deste modo, o contexto da produção mobiliária realizada por Rispoli, Lubrano e Gineste versa sob a implantação do regime republicano que traria na gramática urbana uma educação estética sob a premissa da civilidade e do progresso, colocando nesta interferência visual a adoção dos grupos escolares como ícones da modernidade (VEIGA, 2016). Com isso, o próprio mobiliário seria uma elemento fundamental para



se educar esteticamente e, assim cumprir uma “nova formatação” que foi expressa pela escola graduada.

Diferentemente do perfil misto das escolas isoladas, a escola graduada daria nova formatação ao ensino, pelas gradações de séries, por abarcar um único professor por turma, pela ordem racional e higiênica. Esta escola foi divulgada como “ação política republicana de renovação pedagógica” (SOUZA, 2004, p. 136). Mas o estado do Paraná teve dificuldade de “levar a cabo um tipo de escola primária” (SOUZA, 2004, p. 139) – o grupo escolar – pois teve em sua grande maioria a escola isolada como mantenedora da educação pública primária, mesmo existindo concomitantemente ao modelo já aqui referido.

O segundo fator que, a nosso ver, pode ter contribuído para a escolha destes sujeitos para a confecção do mobiliário escolar foi a **rede de cumplicidade** em que os mesmo movimentaram. Engajados na maçonaria e aos preceitos republicanos, estes sujeitos frequentavam espaços que lhes rendiam um *lócus* socializador. Como dito anteriormente, não nos parece casual a indicação de Rispoli e Lubrano pelo Diretor da Instrução Pública, Victor Ferreira do Amaral, para a confecção da mobília escolar. Tanto o diretor quanto estes fornecedores frequentavam as lojas maçônicas, este laço institucional-político-cultural, ou mesmo o fato de se encontrarem nestes estabelecimentos, pode tê-los favorecido no arranjo comercial.

O terceiro fator corresponde à **circulação e às apropriações** realizadas por Gineste, Rispoli e Lubrano. Ao transitarem em diversos espaços, esses sujeitos denotam um perfil de *mediador cultural*, uma vez que estabeleciam uma relação de transporte e tradução das coisas. Ao se movimentarem, ou, ainda, ao serem premiados nas Exposições Universais e Nacionais, estes senhores se apropriaram desta compensação na retórica de seus cartazes propagandísticos. Com a circulação de suas premiações nos impressos, estes sujeitos ganharam prestígio social, um selo qualificador que lhes rendeu a candidatura em potencial nos editais da materialidade escolar e também contribui para validar seus produtos como referências recomendáveis. Com iniciativas empreendedoras distintas e por possuírem negócios próprios, estes negociantes pleiteavam o espaço comercial para que fossem eles os fornecedores em diferentes frentes.

Ainda no jogo das ferramentas de distinção movidas por estes sujeitos para a fabricação dos móveis escolares, nos cabe citar sua **condição de imigrante**. Na retórica do projeto civilizador, vimos que os valores cívicos seriam reforçados com a



força do trabalho imigrante europeu. Estar na condição de estrangeiro e, ainda ser europeu, deu a estes marceneiros o pressuposto de mão de obra qualificadora e, nesta acepção, estes imigrantes teriam como responsabilidade trazer ao país uma produtividade transformadora e moderna. A retórica presente na apresentação de Gineste pelo jornal A REPÚBLICA o qualificou como **um bom estrangeiro**, entre os “que fazem da nossa terra a sua própria pátria e por ella tomam grande amor e interesse”. O anúncio do jornal o constrói como “grande industrialista, sempre amável”, que trouxe ao país “empreendimentos de progresso” (A REPÚBLICA, **Pela Indústria**, 3/6/1894, p. 1). Nesta perspectiva, a condição de imigrante europeu rendia outra categoria de prestígio: a referência do selo transformador justamente por derivar de um lugar que já havia usufruído da retórica “luz civilizatória”: a Europa.

Com isso, na caixa de ferramentas que a história nos serviu, conseguimos identificar alguns eixos que estavam em jogo no processo de provimento da escola primária. A *compreensão* que nos fica, palavra-chave presente no início deste enredo, é que estes profissionais multifacetados garantiram seu espaço empreendedor no seio da escola por reunirem as linhas que o projeto republicano também ansiava costurar.





FONTES:

IMAGEM DA CAPA DA DISSERTAÇÃO:

CARVALHO, Jorge Henrique Lima de. **Primeiras Letras**. Grafite, dimensão A3, 2020.

CIRCULO DE ESTUDOS BANDEIRANTES

ABREU, Candido Ferreira. **Relatório apresentado ao Dr. José Pereira Santos Andrade**. Typ. A Vapor Modelo: Curityba, 1896.

ABREU, Candido Ferreira. **Relatório apresentado ao Dr. José Pereira Santos Andrade**. Typ. A Vapor Modelo: Curityba, 1898.

AMARAL e SILVA, Victor Ferreira do. **Relatório apresentado ao Ilustre cidadão Caetano Alberto Munhoz**. – 29 de setembro de 1894. Typ. e Lith, a vapor da Companhia de Impressora Paranaense: Curitiba, 1894.

CARVALHO FILHO, João Baptista da Costa. **Relatório apresentado ao Dr. Francisco Xavier da Silva**. – 28 de outubro de 1895. Impressora Paranaense – Rua do Riachuelo N. 19: Corityba, 1896.

CERQUEIRA, Arthur Pedreira de. **Relatório apresentado ao Dr. Francisco Xavier da Silva**. Curitiba: Typ. d'A República, 1904.

CERQUEIRA, Arthur Pereira de. **Relatório apresentado ao Dr. Bento José Lamenha Lins**. Curitiba: Typ. d'A República, 1907.

MUNHOZ, Caetano Alberto. **Relatório apresentado ao Dr. Francisco Xavier da Silva**. – 29 de setembro de 1894 – Typ. e Lith, a vapor da Companhia de Impressora Paranaense: Curitiba, 1894.

MUNHOZ, Caetano Alberto. **Relatório apresentado ao Dr. Francisco Xavier da Silva**. – 31 de agosto de 1895 - Typ. e Lith, Impressora Paranaense: Curitiba, 1895.

PARANÁ. **Regulamento da Instrução Pública Primária – de 30 de março de 1891– p. 93 - 169**. In: Actos e Leis de 1890, 1891 e 1892. Typ. d'A República – Rua 15 de novembro nrs. 26-28, Curityba, 1929.

PARANÁ. **Regulamento da Instrução Pública do Estado – Decreto N. 35 - de 9 de fevereiro de 1895** – p. 38 - 86. In: Leis, Decretos e Regulamentos do Estado do Paraná, 1895-1896. Typ. da Penitenciaria do Ahú – Curitiba.

PARANÁ. **Regulamento da Instrução Pública do Estado** – Decreto N. 93- de 11 de março de 1901, p. 102 – 150. In: Leis, Decretos e Regulamentos de 1901. Typ. d'A República – Rua 15 de novembro N. 26 e 28, Curitiba, 1929.





PARANÁ. **Regulamento da Instrução Pública do Estado do Paraná** – Decreto n. 479 – de 10 de dezembro de 1907 - In: Typ. d'A República, 1908.

PARANÁ. **Ato – de 30 de março de 1891** – p. 168 – 169. Typ. d'A República – Rua 15 de novembro nrs. 26-28, Curityba, 1929.

PARANÁ. **Lei nº 66 – de 15 de dezembro de 1892** – p. 270. Typ. d'A República – Rua 15 de novembro nrs. 26-28, Curityba, 1929.

PARANÁ. Lei nº 124 de 21 de dezembro de 1894 – p. 66. In: **Leis, Decretos e Regulamentos do Estado do Paraná, 1895-1896**. Typ. da Penitenciária do Ahú – Curitiba.

PARANÁ. **Relatório apresentado ao Ex.^a Snr. Dr. Francisco Xavier da Silva por Caetano Alberto Munhoz** – 29 de setembro 1894 – p. 21. In: Typ. e Lith. A vapor da Companhia Impressora paranaense, 1894.

PARANÁ. **Mensagem apresentada pelo EXMO. SNR. Dr. Francisco Xavier da Silva ao Congresso Legislativo**. Curitiba: Typografia d'A República, 1902.

PARANÁ. Lei nº 183 06 de dezembro de 1896 – p. 169. In: In: **Leis, Decretos e Regulamentos do Estado do Paraná, 1895-1896**. Typ. da Penitenciária do Ahú – Curitiba.

PARANÁ. Lei nº 566 de 08 de abril de 1904 – p. 42. In: **Leis, Decretos e Regulamento**, Typografia d'A República, Curitiba: 1904.

PARANÁ. Lei nº 644 4 de abril de 1906 – p. 27. In: **Leis, Decretos e Regulamento**, Typografia d'A República, Curitiba: 1906.

PARANÁ. Lei nº 729 de 05 de abril de 1907 – p. 50. In: **Leis, Decretos e Regulamento**, Typografia d'A República, Curitiba: 1907.

DEPARTAMENTO ESTADUAL DE ARQUIVO PÚBLICO PARANAENSE:

AMARAL, Victor Ferreira do. **Relatório apresentado em anexo por Victor Ferreira do Amaral**. In: Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Francisco Xavier da Silva Governador do Estado do Paraná pelo Dr. Octavio Ferreira do Amaral Secretario do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública. Typ d'A República: Curityba, 31 de dezembro de 1900.

AMARAL, Victor Ferreira do. **Relatório apresentado em anexo por Victor Ferreira do Amaral**. In: Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Francisco Xavier da Silva Governador do Estado do Paraná pelo Dr. Octavio Ferreira do Amaral Secretario do Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública. Typ d'A República: Curityba, 31 de dezembro de 1902.





AMARAL, Victor Ferreira do. **Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Dr. Victor Ferreira do Amaral Diretor Geral da Instrução Pública.** Typ d'A República: Curityba, 31 de dezembro de 1903.

Código 116 - DIAS, Ernesto. **Distribuição de móveis pelas escolas públicas do Paraná - 1871 – 1885 - PB001 IIP 836. 116.**

Código 110 - SANTOS, Claudino Robertos F. dos. **Registro de peças de mobília remetidas à diversas escolas do Estado.** RG 110, 1894, p. 2.

Código 454 - **Relação de imigrantes que entraram na Hospedaria de Curitiba – 1894 -1896 – p. 115 - BR PR APPR PB001.**

Código 818 – **Registro de chegada de imigrantes ao Paraná - 1891-1895 – p. 130 - BR PR APPR PB001.**

Código 821 - **Registro de chegada de imigrantes ao Paraná - 1895 -1896 – p. 83 - BR PR APPR PB042.**

PARANÁ. Lei nº 699 de 18 de novembro de 1882, art. 8º. p. 31 - 33.

BOESE, Ernesto. **Ofício para pagamento de provimento material.** AP 0668, 1882, p. 142.

CAMARGO, Joaquim Duarte de. **Relação de móveis orçados pelo professor Joaquim Duarte de Camargo.** AP 0719, 1884, p. 56.

CAMARGO, Joaquim Duarte de. **Relatório de ensino.** AP 0871, 1889, p. 155.

CAMARGO, Joaquim Duarte de. **Mapa de matrícula.** Ap. 668, 1882, p. 25.

CAMARGO, Joaquim Duarte de. **Mapa de matrícula.** Ap. 0871, 1889, p. 155.

CARVALHO, Carlos Augusto. **Relatório apresentado a assembleia legislativa do Paraná.** Curytiba, Typ. – Perseverança de J. F. Pinheiro, Praça do General Osório: 1882.

COSTA, Manuel Leandro da. **Abaixo-assinado para a criação de uma escola do sexo masculino em Guaraqueçaba.** AP 0912, 1890, p. 31.

COUTO, Arminda. **Aumento do número de alunos devido ao ensino obrigatório.** AP 0707, 1884, p. 50.

CRISTÓVÃO, Juan. **Proposta a comissão da instrução pública para a criação de três cadeiras de instrução primária promiscuas regidas por senhoras.** AP 0907, 1890, p. 11.

CUNHA, João Manuel. **Carta ao inspetor de ensino.** AP 0700, 1883, p. 194 - 195.

ERICSEN, Emília. **Relatório do ensino.** AP 0726, 1884, p. 98.





- FERNANDES, Idalina Idelvira Bandeira. **Mapa de matrículas**. Ap. 700, 1883, p. 20.
- FERNANDES, Idalina Idelvira Bandeira. **Mapa de matrículas**. Ap. 726, 1884, p. 136.
- FREITAS, Paulino Eugenio d. **Relatório de ensino**. AP 0698, 1883a, p. 225.
- FREITAS, Paulino Eugenio d. **Carta ao presidente da província: Carlos Augusto de Carvalho**. AP 0700 1883b, p. 106.
- GUIMARÃES, Antônio José. **Orçamento feito pelo carpinteiro Pedro Cavazzin**. AP 0666, 1882, p. 11.
- LAGOS, João Pereira; WANDERLEY, Julia Augusta de Souza. **Instalação da escola Tiradentes**. AP 1010, 1895, p. 49).
- LAGOS, João Pereira. **Despesa feita com compra de mobília pelo professor Nivaldo Braga**. AP 0527, 1877, p. 93.
- LEPREVOST, Jorge. **Relatório de ensino**. AP 0715 ,1884, p. 119.
- LINS, Adolpho Lamenha. **Relatório apresentado à assembleia legislativa do Paraná em 15 de fevereiro de 1876**. Província do Paraná, Typ. da Viúva Lopes, 1876.
- MIRANDA, Agostinho Ferreira de. **Requisição do Chefe de superintendência para móveis escolares**. AP 0719, 1884, p. 25.
- SILVEIRA da MOTTA, Joaquim Ignácio. Relatório do Inspetor Geral em 31/12/1856. In: **Relatório “documentos a que se refere o vice presidente da província José Antonio Vaz de Carvalhaes na abertura da Assembleia Legislativa Provincial em 07/01/1857**. Curityba, Typ. Paranaense de Candido Martins Lopes, 1857.
- SILVEIRA da MOTTA, Joaquim Ignácio. Relatório do Inspetor Geral em 07/11/1857. In: **Relatório do vice presidente da província José Antonio Vaz de Carvalhaes para o presidente Francisco Liberato de Mattos, de 07/01 a aproximadamente 11/11/1857**. Curityba, Typ. Paranaense de Candido Martins Lopes, 1857.
- MURICI, Iria Narcisa. **Pedido de mobília escolar**. AP 0668, 1882, p. 194
- MURICI, Iria Narcisa. **Relação de movéis para a 2º cadeira do sexo feminino da capital**. AP 0672, 1882, p. 181.
- PEREIRA, Ana Cândida. **Solicitação de livros para inventário escolar**. AP 0898, 1890, p. 32.
- PEREIRA, Romulo. **Termo de visita**. AP 0743, 1885, p. 40.
- RISPOLI, Pedro. **Nota de pagamento**. Ap. 1282, 1907, p. 61.
- ROLIN, Bernardina Rosa. **Falta de provimento mobiliar**. AP 0676, 1882, p. 80.





ROLIN, Bernardina Rosa. **Orçamento dos móveis para a escola da 2ª cadeira do sexo feminino da cidade de castro**. AP 0676, 1882, p. 81.

ROLIN, Bernadina Rosa. **Relatório sobre as condições de ensino**. Ap. 0736, 1884, p. 64 a 65.

SÁ, José Brasileiro. **Aumento do número de alunos devido ao ensino obrigatório**. AP 0717, 1884, p. 28.

SÁ, Moysés Marcondes. **Autorização de despesa com móveis escolares**. AP0670, 1882, p. 172

SATURNINO, Pedro. **Relatório de ensino**. AP0674, 1882, p.291.

SOUZA, Alexina. **Mapa de matrícula**. Ap. 0743, 1885, p. 21.

SOUZA, Alexina. **Mapa de matrícula**. Ap. 0892, 1890, p. 117.

THESOURARIA PROVINCIAL DO PARANÁ. **Pedido do professor Nivaldo Braga por ressarcimento de mobiliário escolar negado**. AP 0528, 1877, p. 263.

CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA CASA DA MEMÓRIA

GINESTE, Julio Eduardo. DOCX 692. **Extrato do Registro de Actos do Estado Civil**. Data do registro: 1842, duas páginas.

GINESTE, Julio Eduardo. DOCX 692. **Correspondência às sobrinhas de Gineste**. Data do registro: 1885, p. 1.

FO, 4793, SN 4787. **Jean Jules Gineste e sua mulher Francisca Rodrigues**. . Reproduzido por: Marcos Campos. Coleção/Fundo: Coleção Família Gineste.

FO, 4639, s/d. **Fachada da Escola Carvalho**.

CR, 493. **Planta de Curitiba de 1894**, na escala 1:10.000. Reproduzido por: CAMPOS, Marcos. Data da Reproducao:1994. Data da Imagem:1894. Coleção/Fundo: Coleção Fígaro Loja de Cultura.

FO, 4804; SN, 4798, s/d. **Casa construída por Julio Eduardo Gineste na av. Marechal Floriano**. Reproduzido por: Marcos Campos. Coleção/Fundo: Coleção Família Gineste.

STEPHANO, Cleonice di; SALOMON, Luci. **Entrevista concedida a Maria Thereza Brito de Lacerda e Elton Barz, disponível no Acervo da Casa da memória**. Curitiba, 17 de maio de 1989.

PARANÁ. Lei n. 1575, criada em 10 de maio de 1958, emanada da Câmara Municipal de Curitiba, convertida em decreto sob n. 469 de 07 de novembro de 1958, sancionada





pelo prefeito municipal Sr. Nei Braga. *Justificação de Lei* em BIOGRAFIAS GI – GOD / Família Gineste.

OBRAS RARAS:

Localização na Estante: **00202, DOCR**. Escola de Bellas Artes e Industrias do Paraná. [Escola Oliveira Bello - ilustração]. Curitiba: Impresso, [19--]. 1 f. (Tombo: NP - MAD/RAM)

INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA – IPPUC. **Mapa do Centro de Curitiba**. Curitiba, 2018. Disponível em: <https://ippuc.org.br/visualizar.php?doc=http://admsite2013.ippuc.org.br/arquivos/documentos/D349/D349_026_BR.pdf> Acessado em: 31/05/2019.

LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL PARANAENSE PROVINCIAL:

PARANÁ. Lei nº 17, de 14 de setembro de 1854 – p. 34. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR)**. Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Lei nº 734, de 22 de outubro de 1883 – p. 366. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR)**. Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Lei nº 672 – de 10 de abril de 1881 – p. 333. In: **Coleção de Documentos da Educação Brasileira. Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR)**. Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Lei nº 776 – de 01 de outubro de 1884 – p. 394. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR)**. Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Lei nº 769 – de 1º de dezembro de 1883 – p. 372. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR)**. Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Lei nº 841 – de 14 de dezembro de 1885 – p. 414. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no**





período de 1854 a 1889 (CDPR). Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Lei nº 879 – de 30 de dezembro de 1886 – p. 422. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).** Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Decreto nº 935 – de 17 de setembro de 1888 – p. 437. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).** Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Lei nº 903 – de 12 de abril de 1887 – p. 430. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).** Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Lei nº 962 – de 31 de outubro de 1889 – p. 441. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).** Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. INSTRUÇÃO GERAL – de 27 de dezembro de 1856 – Instrução contendo o plano e divisão do ensino nas escolas – p.44. In: *Coleção de Documentos da Educação Brasileira*. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).** Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Regulamento de ordem geral para as escolas da instrução primária, preparação, organização do professorado, condições e normas para o ensino particular, primário e secundário. Regulamento – de 08 de abril de 1857 – p. 52. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).** Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Regulamento da Instrução Pública Primária – de 13 de maio de 1871 – p. 184. In: Coleção de Documentos da Educação Brasileira. **Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).** Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. *Regulamento da Instrução Pública Primária* – de 1º de setembro de 1874 – p. 233. In: **Coleção de Documentos da Educação Brasileira. Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).** Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Regulamento Orgânico da Instrução Pública da Província do Paraná - 16 de julho de 1876 - p. 265. In: **Coleção de Documentos da Educação Brasileira. Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR).**





Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Regulamento para o Ensino Obrigatório da Província – de 06 de julho de 1877 – p. 290. In: **Coleção de Documentos da Educação Brasileira. Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR)**. Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Regulamento do Ensino Obrigatório – de 03 de dezembro de 1883 – p. 382. In: **Coleção de Documentos da Educação Brasileira. Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR)**. Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

PARANÁ. Regulamento para construção de Casas Escolares –Ato nº 287 – de 14 de outubro de 1884, p. 401. In: **Coleção de Documentos da Educação Brasileira. Coletânea da Documentação Paranaense no período de 1854 a 1889 (CDPR)**. Maria Elisabeth Blanck Miguel e Sonia Dorotea Martin (organizadoras). Brasília: INEP, 2004.

HEMEROTECA DIGITAL BRASILEIRA:

ALBUQUERQUE, Faria. **Da Instrução Pública do Estado**. A República, Curitiba, 4 de outubro de 1894. N. 119, p. 1-3.

AMARAL. Jeronymo, Cabral P. A República. **Regulamento do Ensino Popular**. Decreto N. 2 de 24 de agosto de 1892.

ARAÚJO, José. F. H. **Instrução Pública**. Dezenove de Dezembro, Curitiba, 26 de fevereiro de 1868. N. 867. p. 1.

ALMANACH DO PARANÁ. **Marcineiros**. Redator: Romário Martins. Curitiba, 15 de novembro de 1902, p. 178.

A NOTICIA. **Diversões**. Curitiba, 01 de julho de 1906. p. 02.

A NOTÍCIA. **Anúncios**. Curitiba, 05 de maio de 1906, p. 03.

A REPÚBLICA. **Alistamento Eleitoral**. Curitiba, 23 de agosto de 1898. N. 183. p. 2.

A REPÚBLICA. **Alistamento Eleitoral**. Curitiba, 4 de agosto de 1898. N. 169, p. 3.

A REPÚBLICA. **Abaixo assinado de Simon Bloch contra Gineste**. 1 de novembro de 1895. N. 245, p. 2.

A REPÚBLICA. **Cooperativa de Móveis**. Curitiba, 6 de fevereiro de 1908, p. 2.

A REPÚBLICA. **Cooperativa de Prédios**. Curitiba, 23 de janeiro de 1908, p. 3.





- A REPÚBLICA, **Diretor de Corridas**, Curitiba, 9 de novembro de 1895, p. 4.
- A REPÚBLICA. **Escola Tiradentes**. Curitiba, 27 de abril de 1892. N. 666. P. 1
- A REPÚBLICA. **Exposição Nacional**. Curitiba, 23 de Dezembro de 1908. N. 300. p. 3.
- A REPÚBLICA. **Exposição Nacional**. Curitiba, 16 de abril de 1909. N. 88. p. 1.
- A REPÚBLICA. **A Exposição**. Curitiba, 5 de maio de 1903, N. 100 p. 2.
- A REPÚBLICA. **A exposição**. Curitiba, 3 de fevereiro de 1904, N. 27, p. 02.
- A REPÚBLICA. **A hygiene escolar**. Curitiba, 12 de setembro de 1899. N. 204. p. 01.
- A REPÚBLICA. **Congresso Maçônico do Paraná**. Curitiba, 26 de setembro de 1911, p. 02.
- A REPÚBLICA. **Dia oito – pagamentos**. Curitiba, 8 de outubro de 1896, p. 2.
- A REPÚBLICA. **Editaes**. Curitiba, 18 de novembro de 1894. N 156, p. 3.
- A REPÚBLICA, **Juiz de pesagem de animais**, Curitiba, 5 de janeiro de 1891, p. 4.
- A REPÚBLICA, **Secretaria do Interior**. Curitiba, 23 de abril de, 1903, p. 1.
- A REPÚBLICA. **Secretaria do Interior**. Curitiba, 27 de maio de 1904, N. 122, p. 1.
- A REPÚBLICA. **Secretaria do Interior**. Curitiba, 13 de março de 1895. N. 60, p. 2.
- A REPÚBLICA. **Pela Indústria**. Curitiba, 3 de junho de 1894. N. 22. p. 1.
- A REPÚBLICA. **Parte Oficial**. Curitiba, 24 de março de 1896, p. 2.
- A REPÚBLICA. **Registro de morte**. Curitiba, 11 de julho de 1902, N. 162, p. 1.
- DEZENOVE DE DEZEMBRO. **Os professores públicos**. Curitiba, 1 de outubro de 1856. N. 27. p. 2.
- DEZENOVE DE DEZEMBRO. **Parte Oficial**. Curitiba, 19 de setembro de 1889. N. 119, p. 1.
- DIÁRIO DO COMMERCIO, **Fiscal de Coudelaria**, Curitiba 25 de julho de 1890, p. 3
- DIARIO DA TARDE. **Anúncios**. Curitiba, 24 de abril de 1907, p. 02.
- DIÁRIO DA TARDE. **Anúncios**. Curitiba, 6 de março de 1909, p. 3.
- DIARIO DA TARDE. **O Paraná na Exposição**. Curitiba 1 de setembro de 1908. N. 2898, p. 1





ESPHYNGE. **Mozaico do Ensino Civico**. Curitiba, 13 de Setembro de 1901, N. 4, p. 62)

GINESTE, Julio Eduardo. **Grand Hotel**. Dezenove de Dezembro, Curitiba 5 de abril de 1885. N. 76, p. 4.

GUIMARÃES, José Marques. **Regulamento da Instrução Pública do estado do Paraná**. A República, Curitiba, 31 de janeiro de 1890. N. 26. p. 1 – 3.

JORNAL DO COMMERCIO. **Mercado da Capital**. Curitiba, 4 de agosto de 1883. N. 5, p. 4.

O OLHO DA RUA. **Cooperativa de Carros**. Curitiba, 7 de setembro de 1907. N II. p. 3.

O PAIZ. **Na Exposição Nacional**. Rio de Janeiro, 8 de agosto de 1908. N. 8715. p. 3.

PARANÁ ESPOTIVO. **Centenário do Paraná**. Curitiba, 19 de Dezembro de 1953, p. 3.

SILVA, Manoel Claudino de Andrade e. **Industrias. Transporte**. Província do Paraná, Curitiba, 26 de março de outubro de 1881. N. 326, p. 1;

MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ

PINTO, Rui Cavallin. **Memorial da Casa Rosada**. Curitiba, 2016. Disponível em: <<http://www.memorial.mppr.mp.br/pagina-21.html>> Acesso em: 05/08/2019.

MUSEU MAÇÔNICO PARANAENSE

RELAÇÃO DAS LOJAS NO PARANÁ. **Lojas Fraternidade Paranaense**. Disponível em: <http://www.museumaconicoparanaense.com/MMPRaiz/LojaPRate1973/0555_Hist_Loja.htm> Acesso em 05/08/2019.

RELAÇÃO DAS LOJAS NO PARANÁ. **Loja Unione e Fratellanza**. Disponível em: <http://www.museumaconicoparanaense.com/MMPRaiz/LojaPRate1973/0779_Hist_Loja.htm> Acesso em: 05/08/2019.

GOVERNADORES DO PARANÁ. **Governadores maçons do Paraná**. Disponível em: <http://www.museumaconicoparanaense.com/Governadores_do_Parana.htm> Acesso em: 05/08/2019.





MUSEU PARANAENSE:

CASSILLO, Regina B. C. **Pintores de paisagem paranaense**. Curitiba: Secretaria de Estado da Cultura: Solar do Rosário, 2001, p. 90.

MARTINS, Romário. **Catalogo do estado do Paraná**. Oficinas Graficas M. Orosco e Cia: Rio de Janeiro, 1908.

PORTAL DA CAMÂRA DOS DEPUTADOS

BRASIL. LEI Nº 2.040, de 28 de setembro de 1871 – Lei do Ventre Livre. Disponível em: em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/leimp/1824-1899/lei-2040-28-setembro-1871-538828-norma-pl.html>> (acesso em: 20/02/2019).

REFERÊNCIAS:

ÂLCANTARA, Wiara Rosa Rios. **Por uma história econômica da escola**: a carteira escolar como vetor de relações (São Paulo, 1874-1914). Tese de Doutorado em Educação – FEUSP. São Paulo, 2014.

ALLGAYER, Rochele. Cultura Material Escolar e Exposições Pedagógicas no Brasil. In: **La Práctica Educativa; Historia, Memoria y Patrimonio**, 2018, Maiorca. Salamanca: FahrenHouse, 2018, p. 49-60.

ALMEIDA, Joaquim R. Pires de. **Instrução Pública no Brasil (1500-1889)**. São Paulo: EDUC; Brasília, DF: INEP/MEC, 1989.

ANDERSON, Benedict R. **Comunidades Imaginadas**: Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANJOS, Juarez José T. Pontos e contrapontos da historiografia sobre a institucionalização da escola primária na província do paraná. **Cadernos de Pesquisa**, v. 24, n. 3, set./dez. 2017.

ANJOS, Juarez José T. **Uma trama na História: a criança no processo de escolarização nas últimas décadas do Período Imperial (Lapa, Província do Paraná, 1866-1886)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

ANJOS, Juarez José T. **Coisas que em crianças viram, Reminiscências que em adultos contam**: A institucionalização da escola primária na província do Paraná através de egodocumentos (1853-1889) - Relatório pós-doutoral, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

AMARAL, Giana Lande Do. Os maçons e a modernização educativa no Brasil no período de implantação e consolidação da República. **Hist. Educ.** Porto Alegre, v. 21, n. 53, set./dez. 2017.





ARAÚJO, José Carlos Souza; VALDEMARIN, Vera Teresa; SOUZA, Rosa Fátima de. A contribuição da pesquisa em perspectiva comparada para a escrita da História da escola primária no Brasil: Notas de um balanço. *In*: SOUZA, Rosa Fátima; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; LOPES, Antônio de Pádua Carvalho (org.). **História da escola primária no Brasil**: investigação em perspectiva comparada em âmbito nacional. Aracaju: Edise, 2015, p. 27-45.

ASSIS, Machado de. Gazeta de Notícias. A semana, 7 de julho de 1895. *In*: **Obra Completa de Machado de Assis**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, Vol. III, 1994. Disponível em: <https://www.machadodeassis.ufsc.br/obras/cronicas/CRONICA,%20A%20semana,%201892.htm> Acesso em: 09/09/2019.

BALHANA, Altiva Pitatti. **Um Mazzolino de Fiori, vol. II**/ Org. Cecilia Maria Westphalen. – Curitiba: Imprensa Oficial; Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2003.

BARBOSA, Etienne B. L. **Uma teia de ações no processo de organização da inspeção do ensino no Paraná (1854-1883)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

BARBOSA, Etienne B. L.; FRANÇA, Franciele F. Entre a determinação e a prática: a história da educação primária impressa nos relatórios de professores e inspetores escolares paranaenses. *In*: VII CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2013, Cuiabá/MT. **Anais (...)**. Cuiabá/MT: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2013.

BARBOSA, Etienne B. L.; FRANÇA, Franciele F.; SOUZA, Gizele de . “Faço saber a todos que os seus habitantes que a Assembleia Legislativa Provincial aprovou e eu sancionei a lei seguinte”: Entre demandas e anuências a organização da legislação da instrução pública paranaense na segunda metade do oitocentos. *In*: X CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2014, Curitiba. **Anais (...)**. Curitiba, 2014.

BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. **Da pedra ao pó: o itinerário da lousa na escola pública paulista do século XIX**. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC/SP. São Paulo, 2001.

BARROS, José D’Assunção. História cultural: um panorama teórico e historiográfico. **Textos de história**, vol. 11, nº 1/2, 2003.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). **Educ. rev.**, n.18, p.103-141, 2001.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o Ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Biblioteca Folha: 1972.





CARNEIRO, Cíntia Braga. **O Museu Paranaense e Romário Martins: a busca de uma identidade para o Paraná.** Curitiba: SAMP, 2013.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da Instrução Pública. *In*: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Org). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2003, p. 519-550.

CASTRO, César Augusto (org.). **Cultura Material Escolar: a escola e seus artefatos (MA, SP, PR, SC e RS, 1870-1925).** São Luis do Maranhão: Edufma/ Café&Lápis, 2011.

CASTRO, César Augusto (org.). **Cultura Material Escolar: a escola e seus artefatos (MA, SP, PR, SC e RS, 1870-1925).** São Luis do Maranhão: Edufma/Café&Lápis, 2011.

CASTRO, César Augusto. Os percursos da obrigatoriedade escolar no Maranhão. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves; GASPARD da SILVA, Vera Lúcia ; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; (Orgs.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil.** Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p. 99-114.

CASTRO, Raquel Xavier de Souza. **Da cadeira às carteiras escolares individuais: Entre mudanças e Permanências na Materialidade da Escola Primária Catarinense (1836-1914).** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer.** Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 22. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Tradução de Maria de Lourdes Menezes, revisão de Arno Vogel. 3ª ed. - Rio de Janeiro: Forense, 2015.

CHARTIER, Anne-Marie. Escola, culturas e saberes. *In*: XAVIER, Libânia N.; CARVALHO, Marta M.C.; MENDONÇA, Ana W.; CUNHA, Jorge L. da. **Escola, Culturas e Saberes.** Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005, p. 9-28.

CHARTIER, Roger. A História Hoje: dúvidas, desafios, propostas. **Estudos Históricos,** Rio de Janeiro, vol. 7 ,n. 13, p. 97-113, 1994.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

CHIMENTÃO. Bárbara Letícia. **Imigrantes franceses no Paraná: o caso da colônia Argelina (1868-1890).** 2018. Dissertação (Mestrado em História) - Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

CHIZZOTTI, Antonio. **As origens da instrução Pública no Brasil:** Análise interpretativa da legislação pública nas origens de sua constituição, seus pressupostos e implicações para a filosofia da educação. 1975. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1975.





DIEHL, Astor A. A institucionalização do saber histórico do clássico ao moderno: a construção de uma identidade nacional e adaptada. *In*: DIEHL, Astor A.. **A cultura historiográfica brasileira: do IHGB aos anos 1930**. Passo Fundo: EDIUPF, 1988. p.11-90.

DUSSEL, Inés. A montagem da escolarização: discutindo conceitos e modelos para entender a produção histórica da escola moderna. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 250-278, jan./jun. 2014.

DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

EGITO, Philipe Henrique Teixeira do. **Olhares da maçonaria sobre a educação no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, 2011.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Las culturas escolares del siglo XX: encuentros e desencuentros. **Revista de Educación**. Espanha, núm. Extraordinário, p. 201-218, 2000.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **La cultura material de la escuela: en el centenario de la junta para la ampliación de estudios, 1907-2007**. Berlanga de Duero: Soria, 2007.

ESCOLANO BENITO, Agustín. La cultura material de la escuela y la educación patrimonial. **Educatio siglo XXI**, Vol. 28 n. 2, p. 43-64, 2010.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia**. Tradução e revisão técnica de Heloísa Helena Pimenta Rocha, Vera Lucia Gaspar da Silva. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. *In*: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análise para a história da educação do oitocentos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 89-125.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. *In*: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2016, p. 135-150.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen A.; VIDAL, Diana G.; PAULILO, André L. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 139-159, 2004.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. Mestiçagem e mediadores culturais e história da educação: contribuições da obra de Serge Gruzinski. *In*: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **Pensadores sociais e a história da educação II**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 297-313.





FRAGO, Antonio Viñao. Por una historia de la cultura escolar: enfoques, cuestiones e fuentes. Culturas y civilizaciones / **III Congreso de la Asociación de História Contemporânea**: comité organizador, Celso Almuiña Fernández (Presidente)... [et al.]; autores, Celso Almuiña... [et al.]. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Científico, Universidad de Valladolid, 1998, p. 167 – 183.

FRANÇA, Franciele F. **A arte de ensinar**: meandros do ofício de mestre de primeiras letras na província do Paraná (1857-1884). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

FRANÇA, Franciele F. **Um inventário de saberes, um repertório de fazeres**: modos e práticas do ofício de ensinar na escola primária durante a segunda metade do Séc. XIX (1856-1892). 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

FUNARI, Paulo. Os historiadores e a cultura material. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2008.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia. Vitrines da República: os grupos escolares em Santa Catarina (1889-1930). **Trabalho apresentado ao VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. Uberlândia (MG), 2006

GASPAR da SILVA, Vera Lucia. PETRY, Marília Gabriela (org.). **Objetos da escola**: espaço e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – Séculos XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia; VALLE; Ione Ribeiro. Obrigatoriedade escolar em Santa Catarina: da obrigatoriedade pela força à força da obrigatoriedade. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves; GASPAR da SILVA, Vera Lucia.; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; (org.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p. 303-320.

GASPAR da SILVA, Vera Lucia; SOUZA, Gizele de. Objetos de utilidade prática para o ensino elementar: museus pedagógicos e escolares em debate. *In*: GASPAR da SILVA, Vera Lucia; SOUZA, Gizele de; CASTRO, César Augusto (org.). **Cultura material escolar em perspectiva histórica**: escritas e possibilidades. 1ed.Vitória: EDUFES / SBHE, 2018, v. 1, p. 119-142

GILLIES, Ana Maria Rufino. Os imigrantes da colônia do Assunguy-PR (1860-1880) no acervo do Arquivo Público do Paraná e outras histórias. *In*: XXII Encontro estadual de História da ANPUH-SP, Santos-SP, 2014. **Anais Eletrônicos do XXII Encontro estadual de História da ANPUH-SP**, Santos: ANPUH, 2014.

GINZBURG, Carlo. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. *In*: GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas e Sinais**: Morfologia e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINZBURG, Carlo. **O nome e o como**. Troca desigual e mercado historiográfico. A microhistória e outros ensaios. Lisboa: EDIFEL, 1991.





GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros**: verdadeiro, falso, fictício. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GONDRA, Jose G. Sem Deus nem Rei? A escrita na história da educação brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.7, n. 185, p. 169-190, jan.-abr. 1996.

GONDRA, José G. Medicina, Higiene e Educação Escolar. In: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Org). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2003, p. 519-550.

GONDRA, Jose G.; SCHUELER, Alessandra. **Educação, Poder e Sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares. A escolarização da criança brasileira no século XIX: apontamentos para uma re-escrita. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 28, n. 14, p. 121-146, jan./jun. 2007.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares; SIMÕES, Fernanda. A escolarização da criança: as diferentes infâncias no projeto educacional na província mineira (1830- 1892). In: II CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2002, Natal. **Anais (...)**. Natal: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2002.

GREIVE VEIGA, Cynthia. Educação Estética para o povo. In: LOPES, Eliane M. Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. (Org). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2003, p. 519-550.

GREIVE VEIGA, Cynthia. Elaboração de hábitos civilizados na constituição das relações entre professores e alunos (1827-1927). **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 21, p. 61-92, set./dez. 2009.

GREIVE VEIGA, Cynthia. Obrigatoriedade escolar em Minas Gerais no século XIX: coerção externa e autocoerção. In: VIDAL, Diana Gonçalves; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; (org.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p. 135-208.

GRUZINSKI, Serge. **O pensamento mestiço**. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar – São Paulo: companhia das Letras, 2001.

GRUZINSKI, Serge. **A colonização do imaginário: sociedades indígenas e ocidentalização no México espanhol. Séculos XVI-XVIII**. Tradução Beatriz Perone Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

GRUZINSKI, Serge. **As quatro partes do mundo**: história de uma mundialização. Belo Horizonte: Editora UFMG, São Paulo: Edusp, 2014.

HOBBSAWN, Eric J. **A Era das Revoluções, 1789-1848**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.





INÁCIO, Marcilaine Soares *et al.* **Escola, política e cultura: a instrução elementar nos anos iniciais do império brasileiro.** Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2006.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. Tradução: Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação.** São Paulo: Autores Associados/SBHE, n.1, p. 9-43, 2001.

KINCHECKI. Ana Paula de S; NEVES, Tainara L. “Objetos da escola e preceitos higienistas: condutas no Grupo Escolar Lauro Muller”. *In*: GASPAR da SILVA, Vera Lucia; PETRY, Marília Gabriela (org.). **Objetos da escola: espaço e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – Séculos XIX e XX).** Florianópolis: Insular, 2012, p. 129-147.

LAGES, Rita Cristina Lima. Sobre educação moderna no século XIX: Minas Gerais/Brasil. *In*: VALLE, Ione Ribeiro; HAMDAN, Juliana Cesário; DAROS, Maria das Dores (org.). **Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX.** v. 2. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014, p. 65-80.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Tradução: Bernardo Leitão. 5º ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003.

MARANHÃO, Maria Fernanda Campelo. **Santa Felicidade, o bairro italiano de Curitiba: um estudo sobre restaurantes, rituais e (re)construção de identidade étnica.** Curitiba: SAMP, 2014.

MARIANO, Nayana. R. C. A construção de um modelo higiênico de educação escolar na Instrução Pública da Parahyba do Norte (1849-1884). **Séculum - Revista de História** [27]; João Pessoa, jul./dez. 2012.

MARTINS, Ana Luiza. Presença Imigrante Francesa no Brasil: Entre visões do paraíso e mercados de trabalhos. *In*: LUCA, Tania Regina de; VIDAL. Laurent (orgs.). **Franceses no Brasil: séculos XIX-XX.** São Paulo: Editora UNESP, 2009.

MARTINS, Wilson. **A invenção do Paraná.** Curitiba: Imprensa Oficial, 1999.

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. Imigração italiana e escolarização: da Colônia Alfredo Chaves ao município de Colombo (1882-1917). III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, Curitiba, 2004. **Anais (...).** Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação.

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. **A escolarização dos imigrantes e de seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba, entre táticas e estratégias de Italianitá e Brasilitá (1875-1930).** Tese (Doutorado em Educação) – UFPR, Paraná, 2012.

MASCHIO, Elaine Cátia Falcade. A cultura material das escolas coloniais italianas no Paraná: da precariedade à renovação. *In*: LUCHESE, Ângela Terciane (org.). **Escolarização, culturas e instituições: escolas étnicas italianas em terras brasileiras.** Caxias do Sul, RS: Educs, 2018.





MENDONÇA, Maí Nascimento; LACERDA, Maria Thereza Brito de. **Os franceses no Paraná**. Curitiba: Aliança Francesa, 2009.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Memória e Cultura Material: documentos pessoais no espaço público. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 89-104, 1998.

MIALHE, Jorge Luís. A Imigração Francesa para o Brasil pelo porto de Bordeaux: séculos XIX e XX. In: LUCA, Tania Regina de; VIDAL, Laurent (org.). **Franceses no Brasil: séculos XIX-XX**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

NADALIN, Sérgio Ondilon. **Paraná: ocupação do território, população e migrações**. Curitiba: SAMP, 2017.

NETTO, Carlos A. X.; SOUZA, Amilton J. A importância da cultura material e da Arqueologia na Construção da História. **História Unisinos**, vol. 14, n. 1, 2010.

OLIVEIRA, Maria Cecília Marins. **O ensino primário na Província do Paraná (1853 – 1889)**. Biblioteca Pública do Paraná: Secretaria de Estado da Cultura e do Esporte: Curitiba, PR, 1986.

PEREIRA, Mateus Henrique; SARTI, Flávia Medeiros. A leitura entre táticas e estratégias? Consumo cultural e práticas epistolares. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 14, n. 31 p. 195-217, Maio/Ago 2010.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Exposições Universais: espetáculos da modernidade do século XIX**. São Paulo: HUCITEC, 1997.

PESEZ, Jean-Marie. História da Cultura Material. In: Le GOFF, Jacques; CHARTIER, Roger; REVEL, Jacques (orgs). **A História Nova**. Tradução: Maria Helena Arinto Rosa Esteves. © Retz – C. E. P. L. Paris, 1978.

PRIORI, Ângelo; IPÓLITO, Veronica Karina; AMÂNCIO; POMARI, Luciana Regina. **História do Paraná: séculos XIX e XX**. Maringá: EdUEM, 2012.

RAGAZZINI, Dario. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação. **Educar em Revista**. Dossiê História da Educação: instituições, intelectuais e cultura escolar. Curitiba, Editora da UFPR, n.18, p. 13-28, 2001.

ROCHA, Rafaela Mascarenhas. Histórico da Imigração polonesa na região metropolitana de Curitiba. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, Ano 8, ed. 19, Jan./Jun., 2015.

SALDANHA, Carlos Fernando Furtado. **Meios de transporte coletivos de tração animal na cidade do Rio de Janeiro (1838-1892)**. 2008. Dissertação (Mestrado em Geografia) – UFRJ. Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, Carlos Roberto Antunes dos. **Vida material vida econômica**. Curitiba: SEED, 2001.





SCARAVELLI, Hiassana. **Objetos à venda**: Indícios da comercialização de materiais escolares em jornais catarinense (1908-1921). 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

SCHRIEWER, Jürgen. Estado e sociedade de referência: Externalização em processo de modernização. *In*: NÓVOA, Antonio; SCHRIEWER, Jürgen. **A difusão mundial da escola**. Educa – História, Lisboa: 2000, p. 103-120.

SILVA, Carlos Manique. Modelos de carteiras escolares propostos pela Direção-Geral de Instrução Pública de Portugal (1877): a referência da Exposição Universal de Viena. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 76, p. 51-69, jul./ago, 2019.

SOUZA, Gizele de. **Instrução, o talher para o banquete da civilização**: Cultura escolar dos jardins de infância e grupos escolares no Paraná, 1900-1929. 2004. Tese (Doutorado em História, Política, Sociedade) – PUCSP. São Paulo, 2004.

SOUZA, Gizele de; ANJOS, Juarez José Tuchinski dos; BARBOSA, Etienne Baldez Louzada. O arquivo público paranaense: possibilidades para a pesquisa em história da educação no período provincial. **Educ. Pesqui**, vol.39, n.3, p. 627-643, 2013.

SOUZA, Gizele de; ANJOS, Juarez José Tuchinski dos. A criança, os ingênuos e o ensino obrigatório no Paraná. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; (org.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p. 189-208.

SOUZA, Gizele de; BARBOSA, Etienne. B. L.; FRANÇA, Franciele F. Modos, desígnios e reclames na organização da instrução primária: o que dizem as autoridades de ensino e os professores no paraná no século XIX. *In*: VIII CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2010, São Luis. **Anais (...)**. São Luis - MA, 2010.

SOUZA, Gizele de; GASPAR da SILVA, Vera Lucia. Negócios Combinados: modos de prover a escola pública primária. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 76, p. 31-50, jul./ago. 2019.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura Material Escolar: Um balanço inicial. *In*: BENCOSTTA, Marcus Levy (org.). **Culturas Escolares, Saberes e Práticas Educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007, p. 163-189.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora Unesp, 1998.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. **Rev. Bras. Hist.** vol.19, n.37, São Paulo, set. 1999.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez.; SILVA, José Cláudio. Obrigatoriedade escolar e educação da infância no Rio de Janeiro no século XIX. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves;





SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; (org.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p. 243-258.

SZYCHOWSKI. Ângela Caroline. **Colonos brasileiros no paraná da segunda metade do século XIX**: a experiência de Assungui. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2016.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio; MEURER, Sidmar dos Santos. Tensões entre o prescrito e o realizado na escolarização paranaense na década inicial do século XX: experiências de professores primários a partir da análise dos relatórios da instrução pública. *In*: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurelio (org.). **Cinco estudos em história e historiografia da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 69-87.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a História**. Brasília: Editora UnB, 1998.

VIDAL. Diana Gonçalves. Faces da obrigatoriedade escolar: lições do passado, desafios do presente. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da; SÁ, Elizabeth Figueiredo de; (org.). **Obrigatoriedade Escolar no Brasil**. Cuiabá, MT: EDUFMT, 2013, p. 11-21.

VIDAL, Diana Gonçalves. História da Educação como Arqueologia: cultura material escolar e escolarização. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 251-272, jan./abr. 2017.

VIDAL, Laurent; LUCA, Tania Regina de (orgs). **Franceses no Brasil**: séculos XIX-XX. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Jornal diário como fonte e como tema para a pesquisa em História e Historiografia da Educação: um estudo da relação entre imprensa, intelectuais e modernidade nos anos de 1920. *In*: TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio (org.). **Cinco estudos em história e historiografia da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 11- 39.

WACHOWICZ, Ruy. **História do Paraná** – 9ª edição. Curitiba: Imprensa oficial do Paraná, 2001.

